



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Ledarskap – förutsättning för konstruktiv konflikthantering och emotionell utveckling

Lina Bäcker och Veronica Eriksson

LAU350

Handledare: Bo Andersson

Rapportnummer: HT06- 2611-075

Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete 10p, C- nivå

Titel: Ledarskap – förutsättning för konstruktiv konflikthantering och emotionell utveckling

Författare: Lina Bäcker & Veronica Eriksson

Termin och år: HT06

Institution: IPD

Handledare: Bo Andersson

Rapportnummer: HT06-2611-075

Nyckelord: Kommunikation, ledarskap, konflikthantering och emotionell utveckling

Syfte

Syftet med projektet har varit att undersöka huruvida vår teori kring sambanden mellan ledarskap, konflikthantering och emotionell utveckling och stämmer. För oss som lärare är detta högst väsentligt då vi i vårt yrkesutövande kommer att konfronteras med dessa områden dagligen. Vi anser att en konstruktiv konflikthantering med gott ledarskap leder till ökad emotionell utveckling hos eleverna. Vi utgår ifrån frågeställningarna: Hur kan konflikthantering stärka elevers emotionella utveckling? Vilken typ av ledarstil bör läraren ha och vilka förutsättningar krävs?

Metod

Genom en empirisk undersökning i form av djupintervjuer har vi utrett lärares uppfattning kring vår teori och de begrepp som berörs. Vi har intervjuat fyra mellanstadielärare i Göteborgsområdet. Arbetet bygger, förutom vår intervjustudie, på material från tidigare forskning kring kommunikation, ledarskap, konflikthantering och emotionell utveckling.

Resultat

I konfliktsituationer krävs att ledaren är trygg och säker i sig själv och inte fördömande eller skuldbeläggande, då eleverna måste kunna känna tillit till läraren och hon är en förebild för dem. Det är också väsentligt att hon har god självkännedom samt kan variera sin ledarstil beroende på situationen. En annan viktig aspekt i sammanhanget är hur läraren hanterar konflikter, eftersom det är avgörande för huruvida konflikten blir konstruktiv eller destruktiv. En samtalsledare bör hjälpa eleverna att lösa konflikterna själva i allt större utsträckning, och lära dem att se sin egen roll och att vara tolerant mot andra. Finns dessa egenskaper hos läraren ger det goda förutsättningar för att konflikthanteringen ska bli konstruktiv och leda till emotionell utveckling hos eleverna. Att utvecklas emotionellt innebär att eleverna lär sig att förstå sig själva och sina känslor samt bli trygga och utveckla en god självbild. Det innefattar även att ta ansvar för sina känslor och reaktioner och att kunna sätta sig in i någon annans situation.

Slutsats

Undersökningen och forskningen visar tydligt på hur viktigt ledarskapet och lärarens förhållningssätt är i konflikthanteringen. Ledarskapet påverkar konfliktens utfall och vilken lärdom de inblandade parterna tar med sig. Ledaren är därmed avgörande för om hanteringen av konflikten bidrar till elevernas emotionella utveckling eller inte.

Innehållsförteckning

ABSTRACT.....	2
1 INLEDNING	4
1.1 BAKGRUND	4
1.2 STYRDOKUMENTEN.....	4
1.3 DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP	5
1.3.1 Kommunikation.....	5
1.3.2 Ledarskap	6
1.3.3 Konflikthantering.....	6
1.3.4 Emotionell utveckling.....	6
2 TEORETISK INRAMNING.....	7
2.1 TEORETIKER INOM KOMMUNIKATION OCH MAKTFÖRHÅLLANDEN	7
2.1.1 Habermas och den kritiska teorin.....	7
2.1.2 Kommunikativt handlande.....	7
2.1.3 Jag-identitet.....	8
2.1.4 Foucault om maktutövning	8
2.2 AKTUELL FORSKNING.....	9
2.2.1 Kommunikation.....	9
2.2.2 Utvecklandet av jaget genom socialt samspel	9
2.2.3 Gruppkommunikation	9
2.2.4 Läraren som ledare	10
2.2.5 Ledarstilar	11
2.2.6 Människosyn.....	12
2.2.7 Konflikter.....	13
2.2.8 Emotionell utveckling	14
2.3 SYFTE.....	16
2.4 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	16
3 METOD	17
3.1 FÖRUNDERSÖKNING	17
3.2 MOTIVERING AV METOD OCH URVAL	17
3.3 INTERVJUFRÅGOR	18
3.4 PÅVERKANDE FAKTORER	18
4 RESULTAT	20
4.1 INTERVJU 1	20
4.2 INTERVJU 2	21
4.3 INTERVJU 3	22
4.4 INTERVJU 4	23
5 ANALYS AV INTERVJURESLUTATEN	25
5.1 LEDARSKAP.....	25
5.2 KONFLIKTHANTERING.....	26
5.3 EMOTIONELL UTVECKLING.....	29
5.4 SAMMANFATTNING AV ANALYS	31
5.5 REFLEKTIONER.....	32
6 DISKUSSION OCH SLUTSATS.....	34
6.1 NYA FRÅGOR VÄCKS	34
LITTERATURFÖRTECKNING	36

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Under lärarutbildningen har vi tagit del av forskning och teorier kring barns lärande och utveckling. Vi har genom vår verksamhetsförlagda utbildning fått erfarenhet av och förståelse för skolverksamheten och dess komplexitet. Skolan innebär möten mellan människor med olika bakgrund och värderingar. Detta leder oundvikligen till meningsskiljaktigheter och konflikter. Detta ställer höga krav på läraren som ledare. Skolan har, enligt Lpo 94, i samarbete med hemmen uppdraget att fostra eleverna till ansvarskännande medborgare, i synnerhet då skolan är den arena där förändringar i samhället tydligt avspeglas. Förmågan att samspela med andra människor, ta ansvar för sitt eget handlande och dess konsekvenser har blivit allt viktigare egenskaper. Även skolan har mer och mer tagit till sig betydelsen av dessa områden och många lärare arbetar numera kontinuerligt med att utveckla eleverna emotionellt. Detta innebär att dagens lärare behöver ha kunskap i ledarskap för att kunna hjälpa eleverna att utvecklas. Vi upplever att fokus under utbildningen vilar på elevernas kunskapsmässiga utveckling och att deras sociala och emotionella utveckling kommit i skymundan.

Bakgrunden till studien bygger på teorin att ledarskapet hänger nära samman med konflikthantering och emotionell utveckling. Lärarens ledarroll har väsentlig betydelse i konflikthanteringen, då hon genom sitt förhållningssätt ytterst avgör om konflikten blir destruktiv eller konstruktiv och leder till emotionell utveckling hos eleverna. Grunden för ledarskap, konflikthantering och emotionell utveckling är kommunikation, som därmed följer som en röd tråd genom arbetet. Jürgen Habermas teorier om kommunikativt handlande är aktuella, då de ligger till grund för en stor del av forskningen kring kommunikation. Även Michel Foucaults teorier kring maktutövning och maktförhållanden är aktuella i alla former av ledarskap och inte minst i skolan.

Arne Maltén lärare och universitetslektor i pedagogik, Roger Ellmin skolpsykolog och forskare vid Stockholms universitet, Thomas Gordon chef för Institute for Effectiveness Training i Kalifornien samt Bodil Wennberg psykolog, är genom sina insatser inom forskningsområdet är högst aktuella för vår studie. De förekommer därmed frekvent i uppsatsen i kombination med annan relevant forskning.

Vår förhoppning är att resultatet av studien i förlängningen kan bidra till att lärare i större utsträckning uppmärksammar sin ledarroll och dess konsekvenser för eleverna.

1.2 Styrdokumentet

Vi finner stöd för vår teori kring ledarskap, konflikthantering och elevers emotionella utveckling i Lpo 94. Här följer de mest centrala punkterna vilka kan kopplas till studien.

Skolan skall i samarbete med hemmen främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling och utveckla eleverna till fungerande och ansvarskännande samhällsmedborgare. ”Skolan skall främja förståelsen för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten.” [...] ”Personlig

trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag.”
Lpo 94

Skolan skall sträva efter att varje elev:

- utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter.
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen.
- lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem. Reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden.

Alla som arbetar i skolan skall:

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen.
- visa respekt för den enskilde individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt.
- hålla sig informerad om den enskilde elevens personliga situation och därvid iaktta respekt för elevens integritet.

Läraryrket har diskuterat fram riktlinjer för lärares yrkesetik, vi presenterar ett urval vilka vi funnit relevanta i sammanhanget:

”Läraren möter eleverna både som enskilda individer och som en del av ett kollektiv. Detta bidrar till yrkets komplexitet och lärare måste finna en balans mellan att se eleverna som individer och som ett kollektiv.”

”Läraren förbinder sig att i sin yrkesutövning ta ansvar för elevernas kunskapsutveckling, stödja deras personliga utveckling och skapa goda betingelser för varje elevs lärande, utveckling och förmåga att utveckla kritiskt tänkande alltid bemöta elever med respekt för deras person och integritet”

Ur Yrkesetiska principer för lärare, Lärarnas riksförbund och läraryrket.

1.3 Definition av centrala begrepp

De begrepp som är aktuella i samband med studien är kommunikation, ledarskap, konflikthantering, samt emotionell utveckling. Enligt vår teori hör begreppen nära samman då de alla involverar relationer och processer. Samtliga begrepp kräver medverkan eller inblandning av fler än en individ för att existera och det finns tydliga relationer mellan dem. De kan dessutom ses som processer då samtliga begrepp går in i varandra och växelverkar: Ett gott ledarskap leder till en fungerande konflikthantering vilket i sin tur leder till emotionell utveckling. Kärnan i dessa relationer och processer är kommunikation.

1.3.1 Kommunikation

Nilsson & Waldemarson talar om hur kommunikation handlar om information, påverkan, tanke, känsla och ett bekräftande av vår identitet. Genom att kommunicera med andra individer visar vi hur vi upplever och reagerar på vad de säger och gör. Kommunikation är en

process där individer skickar budskap till varandra och där de visar hur de påverkar varandra, uppfattar sig själva och situationen samt vilket innehåll de lägger i sina budskap. Samspelet sker ständigt via olika kanaler, så som mimik, språk, tal, ögonkontakt, gester och kroppsrörelser (Nilsson & Waldemarson 1994:10).

1.3.2 Ledarskap

”Ledarskap innebär att sätta igång och vidmakthålla en kontinuerlig grupprocess, att vara katalysator för individers och gruppers utveckling, så att uppställda mål kan uppnås i ömsesidig samverkan” (Maltén 1998:110). För detta krävs bland annat ämneskunskap samt färdigheter i kommunikation, människokännedom och ledarförmåga (Maltén 1998:111). Gordon beskriver ett gott förhållande mellan lärare och elev såsom ett förhållande som präglas av öppenhet och klarhet, omsorg, oberoende, frihet så att båda får växa och lösning av gemensamma konflikter på ett sätt så att det inte sker på någons bekostnad (Gordon 1977:27).

1.3.3 Konflikthantering

För att närmare kunna definiera vad begreppet konflikthantering innebär fastställer vi först begreppet konflikt. Ordet konflikt härstammar ifrån latinets *conflictus* vilket betyder tvist eller motsättning. ”En konflikt uppstår vid en sammanstötning, en kollision eller annan oförenlighet mellan mål, intressen, synsätt, värderingar, grundläggande behov eller personlig stil” (Maltén, 1998:145).

Begreppet konflikthantering innebär således själva bearbetningen och hanteringen av konflikter. Konflikter upplevs ofta som destruktiva, men kan vid rätt hantering bli konstruktiva och utvecklande. Ellmin beskriver att kännetecknet på en destruktiv konflikt är att den har en benägenhet att växa och trappas upp. Detta medför också att den ursprungliga orsaken till konflikten hamnar i skymundan. En konstruktiv konflikt däremot gynnar inblandade parter och har en kreativ och utvecklande lösning (Ellmin 1985:39).

1.3.4 Emotionell utveckling

Emotionell utveckling handlar om utvecklingen av känslolivet och förståelsen för de egna känslorna samt förmågan att kunna ta ansvar för dem och de konsekvenser de kan medföra. Vidare förmågan att tolka och förstå andra individers känslor. Den emotionella utvecklingen går enligt Wennberg & Norberg att utveckla i ett antal steg där man börjar med självkännedom som en förutsättning för ökad empati och ansvarstagande (Wennberg & Norberg 2004:10-11). Att vara emotionellt intelligent innebär således att man använder sina känslor på ett konstruktivt sätt istället för att vara ett offer för egna och andras känslor, samt att man kan analysera sina känslor och känslouttryck, att sätta dem i ett sammanhang och därefter agera och att samspela med andra människor i sociala situationer (Moreau & Wretman 1998:1).

2 Teoretisk inramning

2.1 Teoretiker inom kommunikation och maktförhållanden

Den tyske sociologen och filosofen Jürgen Habermas, född 1929, slog under sextiotalet igenom med flera banbrytande arbeten som gjorde honom känd för en bred publik. Han har bland annat behandlat den kritiska teorin, kunskapsintressen och kommunikativt handlade och hans teorier inspireras till viss del av Marx. Han har även påverkat åttio- och nittiotalets samhällsteoretiska debatt.

Michel Foucault (1926-1984) var en fransk idéhistoriker och filosof. Hans tankar kring maktförhållanden kallas misstankens hermeneutik och sammanfattas ofta med nyckelbegrepp som *makt*, *diskurs* och *disciplinering*. Han tillhörde inte någon särskild filosofisk skola utan har skapat sin egen. Foucault var radikal men såg sig själv varken som marxist eller liberal.

2.1.1 Habermas och den kritiska teorin

Habermas anser att objektivitet inte existerar då allt i samhället är skapat av människor, vilka är subjekt. Det handlar alltså om intersubjektivitet – rationell kommunikation mellan människor. Habermas idéer inom den kritiska teorin bygger på att människan måste se sig själv i ett större sammanhang, i *livsvärlden*, för att kunna förstå och tolka sin egen situation och sin omgivning. Med hjälp av sitt språk och reflektion kan människan beskriva världen och genomskåda sina handlingar. Inom den kritiska teorin beskrivs människan som ambivalent, å ena sidan rationell å andra sidan irrationell. Kunskapssynen är emancipatorisk, frigörande, och samhällsfenomen måste ses i ett historiskt perspektiv för att kunna förstås. Den kritiska teorin kännetecknas av sättet att arbeta med motbilder (kontraster och negationer) och var medvetenhetens, reflektionens och det kritiska ifrågasättandets teori (Andersson 2004:102-110).

2.1.2 Kommunikativt handlande

Habermas uttrycker att genom val och användning av lämpliga medel ingriper den handlade individen i världen, i syfte att uppnå ett avsett tillstånd. Handlandet kan uppfattas som en målinriktad verksamhet, då individen i olika situationer handlar utifrån sina kunskaper om orsak och verkan, och därmed uppfyller de förutsättningar som krävs för att nå det eftersträlvade tillståndet (Habermas 1988:149).

Enligt Habermas är social handling en förutsättning för kommunikation mellan olika individer. ”Ett exemplariskt fall av social handling är samarbete mellan (minst två) aktörer, vilka samordnar sina instrumentella handlingar för att genomföra en gemensam handlingsplan” (Habermas 1988:175). Han anser dock att samspelet bara bildas om handlingssekvenserna inte avbryts utan koordineras i enlighet med vissa regler (Habermas 1988:175).

Habermas delar in kommunikationsbegreppet i olika modeller. Han talar bland annat om strategiska handlingar och kommunikativa handlingar. Med strategiska handlingar avses välplanerade och beräknande handlingar som är koordinerade via egocentriska idéer för framgång. Kommunikativa handlingar innebär att deltagarna inte primärt är inriktade på egen framgång utan på inbördes förståelse. ”Om deltagarna lyckas uppnå en inbördes förståelse [Verständigung] leder detta till ett samförstånd [Einverständnis] dem emellan” (Habermas

1988:164). Enligt Habermas vilar ömsesidig förståelse på en gemensam övertygelse. Den enes kommunikativa handling lyckas bara när den andre accepterar den på ett specifikt sätt (Habermas 1988:165).

Samförstånd kan aldrig påtvingas den ena parten av den andra. Habermas beskriver dock att ett samförstånd kan vara objektivt framtvingat eller inducerat, men denna samstämmighet uppnås endast genom inre påverkan, genom belöning, hot, suggestion eller bedrägeri. Det här kan inte subjektivt räknas som ett samförstånd. Ett samförstånd av denna karaktär förlorar sina gemensamma övertygelser så snart den berörde inser att det är ett resultat av någon annans yttre påverkan på honom (Habermas 1988:178).

2.1.3 Jag-identitet

I jagets identitet finns ett motsägelsefullt förhållande. I allmänhet är samtliga *jag* lika varandra men som enskild individ är jaget olikt alla andra individer. I konfliktsituationer kan jaget bygga upp nya identiteter och förena dessa med redan existerande identiteter för att organisera sig själv och sina interaktioner till en unik livshistoria (Habermas 1988:228).

Den vuxnes språk- och handlingsförmåga är ett resultat av integration av mognads- och läroprocesser. Den process som formar språk- och handlingsförmåga går via komplexa utvecklingsstadier som handlar om rekonstruerbara utvecklingsmönster. Genom framgångsrik problemlösning och ökad förmåga att lösa problem i umgänget, uppnår jaget ett oberoende. Identitet skapas genom socialisation och utvecklas senare genom individuation (Habermas 1988:211f).

2.1.4 Foucault om maktutövning

Alla relationer mellan människor är ett styrkeförhållande som påverkas av skillnader i etnicitet, kön, ålder, kunskap och erfarenheter. Djupare liggande faktorer avgör sedan vilka skillnader som är relevanta i den enskilda maktutövningen. Foucault ser makten som en helhet där han knyter samman individ och kollektiv, enskilda situationer och deras kontexter. Han förenar på så vis makro- och mikronivåerna och hävdar att dessa är beroende av varandra. Kunskap och makt lever i symbios. Det innebär att där makt utövas utvecklas kunskap och kunskapen gör makten möjlig och säkrar maktutövningen (Andersson 2004:77- 80).

Maktutövningen sker mellan människor och inte mellan språk och verklighet och Foucault anser att det är en fråga om mellanmänniskliga relationer där varje individ tilldelas en fast identitet. Grundläggande för maktutövningen är användning av kunskap i en sociokulturell kontext, där verktygen är belöning och straff (Andersson 2004:80).

Enligt Foucault finns makten överallt, men den är ogripbar vilket gör den omöjlig att lokalisera och mäta. ”Det är ingen individ och inget kollektiv som *innehar* makten. Det är relationer och föreställningar hos och emellan individer och kollektiv som är makten, som sedan utövas av institutionerna med sina företrädare” (Andersson, 2004:80).

2.2 Aktuell forskning

2.2.1 Kommunikation

Enligt Maltén bör pedagogisk kommunikation ske på flera plan, så som verbalt med fraser, kognitivt – med hjärnan, extraverbalt – med röster, ickeverbalt – med kroppsspråk och emotionellt – med känslor. För att skapa en fungerande samtalsstruktur handlar det om att få kontakt intellektuellt, psykiskt och fysiskt. ”Fördjupad kommunikation skapas i kombination av tankar och upplevelser, av kognitiva och emotionella upplevelser” (Maltén 1998:80). En stor del i kommunikationen bygger på att skapa en reaktion hos mottagaren. Sändaren kan påverka mottagarens reaktion, genom att ange ett visst tonläge, klang, betoning och tempo. Budskapet formas också via kroppsuttryck som minspel, ögonuttryck, gester och kroppsspråk (Maltén 1998:11-12, 31, 49). Hesslefors & Håkansson säger att under ett samtal dominerar dessa olika kommunikationssignaler vid olika tillfällen. Dessa överstämmer inte alltid med varandra, men man kan fortfarande skapa en fungerande samtalsstruktur (Hesslefors & Håkansson 2003:96).

2.2.2 Utvecklandet av jaget genom socialt samspel

Nilsson & Waldemarson menar att individer mognar genom kommunikationen och att de genom samspelet skapar sig en jaguppfattning. Kommunikation bidrar även till att människor upptäcker vilka beteendemönster som omgivningen accepterar och uppskattar. Kommunikationen utgör en väsentlig bas, utifrån vilken individer kan utveckla relationer till andra människor. Jaguppfattningen är elementär för hur vi sänder och tolkar budskap. Det beteende som vi tycker oss uppfatta hos andra människor kan vara en projicering av något hos oss själv, en överflyttning av våra egna behov, känslor, och rädslor till en annan människa. Synen på och uppfattningen av oss själva avgör hur vi uppfattar situationer (Nilsson & Waldemarson 1994: 43). Personligheten formas och ändras efter det sociala sammanhang och de relationer vi ingår i och individen skapar sig enligt Stensaasen & Sletta där en uppfattning om sig själv och om sina värderingar, normer och åsikter. Jaget kan ses som en social struktur som utvecklas genom social erfarenhet med andra individer (Stensaasen & Sletta 2000:90).

”All uppfattning om vår egen identitet är grundade på kommunikation med andra – andra människor fungerar både som resonansbotten och som bidragsgivare till jagbilden” (Nilsson & Waldemarson 1994:33). Stensaasen & Sletta skriver att lärare måste skapa en grund i klassrummet som hjälper eleverna att utveckla en positiv självbild. Den ökar förutsättningarna för att lyckas i sociala sammanhang exempelvis vid gruppkommunikation. Eleven måste även uppfatta läraren som en betydelsefull person, en trovärdig och konsekvent bedömare och känna att läraren är personligt engagerad i hans eller hennes utveckling och intressen (Stensaasen & Sletta 2000:101).

2.2.3 Gruppkommunikation

”Skolan är en arbetsplats och en utvecklingsmiljö där vi i stor utsträckning påverkar varandra, där vi i stor utsträckning är både varandras problem och glädje ämnen. Få arbetsplatser speglar också såväl samhällsutvecklingen och samhällsgrupperingar ”(Ellmin 1985:19). I skolan får individer lära sig innebörden av gruppkommunikation och hur den påverkar klassrumsklimatet, enskilda individer och kunskapsinhämtande. Enligt Nilsson & Waldemarson kommunicerar vi ständigt. Allt vi gör rymmer ett budskap som är till för att tolkas, både tystnad, aktivitet och passivitet kan ges ett innehåll (Nilsson & Waldemarson 1994:27-28).

Maltén beskriver hur lärarrollen har förändrats under det senaste decenniet och hur gruppkommunikation har blivit en central roll inom yrket. Den individualistiska lärarrollen har ersatts med en kollektiv lärarroll, där samverkan och gemensam planering sätts i fokus. Han skriver att lärarrollen är på väg att utvecklas mot att bli mer handledande, där läraren kommer att fungera som en mentor. Arbetslagens kommunikativa funktion spelar en central roll, vilket i sin tur kommer att påverka klassrumsklimatet. Han tycker att elever bör få ta allt större del i klassrummet genom att vara aktiva i gruppsamtal och diskussioner. Då undervisningen fokuseras på detta vis, kommer eleverna att lära sig värdet av gruppdynamisk färdighet skriver Maltén (Maltén 1998:93-95).

Vid gruppkommunikation måste man även ta hänsyn till gruppens dynamik, roller, relationer och bakgrund. Kommunikation i grupp skiljer sig på så vis avsevärt från kommunikation mellan två personer. Samordnarna av gruppens arbete kan både vara formella och informella ledare. ”En grupp utvecklar ett eget liv och själva utgör vi bara länken i en kedja, varför personliga behov och motiv till viss del måste underordnas helheten” (Nilsson & Waldemarson 1994:143). Enligt Nilsson & Waldemarson förekommer ofta rollfunktioner i en grupp, dessa innebär att individerna i gruppen innehar specifika roller för att gruppen ska fungera smidigt och nå sina mål. Det handlar mer om funktioner än om fasta roller, då en person som bär en roll kan få en annan funktion i ett annat sammanhang. Jfr (Stensaasen & Sletta 2000).

Dessa roller kan delas in i uppgiftsfunktioner, samtalsfunktioner och egofunktioner. Den första funktionen gäller beteenden och handlingar, vilka fokuserar på att gynna gruppen. För att skapa en fungerande grupp måste de inblandade även arbeta med samspelet, vilket handlar om att generera nya relationer, bygga upp en sammanhållning och att minska spänningar. Detta är väsentligt då till exempel spänningar alltid kommer att finnas i en grupp, mellan enskilda individer och mellan uppgift och samspel. Egofunktioner är inriktade på det egna jaget och inte på gruppen. Det rör sig om att uppfylla personliga behov och motiv och att lösa personliga konflikter. Den egoinriktade funktionen är i längden destruktiv för en grupp, då personen använder gruppen som en resonansbotten för problem som inte egentligen berör de andra. För att få en fungerande och konstruktiv gruppdynamik gäller det att finna en balans mellan uppgifts- och samspelsfunktioner (Nilsson & Waldemarson 1994:147- 149). Maltén poängterar vikten av att en grupp behöver känna samstämmighet, en typ av ”vi och dem”- känsla vilket skulle kunna förklara varför klasser och hela skolor i vissa fall arbetar för att stärka vi-känslan bland eleverna (Maltén 1998:57).

2.2.4 Läraren som ledare

Maltén framhåller att ledarskap förutsätter kommunikation med andra, ett samspel mellan enskilda individer och i gruppkonstellationer där syftet är att nå bestämda mål och lösa bestämda uppgifter (Maltén 1998:104). Han skriver också ”Ledarskap innebär att sätta igång och vidmakthålla en kontinuerlig grupprocess, att vara katalysator för individers och gruppers utveckling, så att uppställda mål kan uppnås i ömsesidig samverkan” (Maltén 1998:110- 111). Ledaren behöver för detta ändamål inte bara ämneskunskap utan även människokännedom, färdighet i kommunikationshantering, ledarförmåga och kännedom om grupprocesser. Hon måste även kunna bearbeta störningar i relationer samt hantera konflikter (Maltén 1998:111).

Gordon beskriver ett gott förhållande mellan lärare och elev såsom ett förhållande som präglas av öppenhet och klarhet, omsorg, oberoende, frihet så att båda får växa, samt lösning av gemensamma konflikter på ett sätt så att det inte sker på någons bekostnad. Han betonar att varje lärare kan bli mer öppen och tydlig, visa mer omsorg om eleverna, vara mer oberoende, bättre och på att lösa konflikter (Gordon 1977:27- 28).

Hur läraren mår och känner sig, vilken tid på dagen det är eller bekymmer av olika slag påverkar hennes tålamod och den utsträckning i vilken hon accepterar elevers beteende eller inte. Gordon talar om att det också finns individuella skillnader som gör att lärare är mer toleranta mot vissa elever än mot andra. Lärarens förmåga att acceptera sina elever påverkas också av vilken situation det handlar om. En annan faktor som påverkar förhållandet mellan lärare och elev är hur läraren hanterar elevernas personliga problem. Många lärare känner sig enligt Gordon osäkra på hur de ska hantera dessa problem. Det är viktigt att lärare talar med sina elever på ett accepterande sätt. Det gäller att bli medveten om sitt sätt att tala med eleverna. Först då kan man ändra det negativa i kommunikationen till mer terapeutiska sätt att bemöta eleverna (Gordon 1977: 32-34,51). ”Vuxna har alltför lätt att skynda till med råd och goda förslag, så snart en elev har något problem. Men det är ju först när elever får ta ansvar för att hitta egna problemlösningar, som deras självförtroende växer” (Gordon 1977:19).

Som ledare måste man ha kontakt med sitt eget inre liv enligt Wennberg & Norberg. Om läraren är medveten om sina egna behov och känslor är det lättare för henne att behärska dem i skolan, så att inte elever kommer i kläm, och istället tillfredsställa behoven någon annanstans. Att tillfredsställa egna behov i skolan kan leda till att man bemöter elever på ett felaktigt sätt, ursäktar elevers slarv, tycker synd om elever, låter bli att ställa krav eller är ironisk istället för tydlig mot eleverna. Detta gynnar i längden inte någon. Det är också viktigt för läraren att känna till om hon har bristande självkänsla eller inte och hur det yttrar sig för just henne. Känner man till sina svaga områden så kan man i sitt ledarskap parera detta då tar man rimliga risker och stärker på så vis sin självkänsla och förbättrar sitt ledarskap (Wennberg & Norberg 2004:76, 81-83).

2.2.5 Ledarstilar

Stensmo talar om att en viss typ av ledarskap och undervisning passar vissa elevers lärstilar, men inte andras. Läraren måste alltså kombinera ledarstilar och undervisningssätt så att alla elevers lärstilar möts och deras behov tillgodoses. Stensmos beskrivning av ledarstilar innefattar de olika stilarnas etiska överväganden på så sätt att de har att göra med påverkan och förändring av beteenden. En lärare med respektive ledarstil har olika sätt att gå tillväga när det gäller att träna och hjälpa eleverna till ändamålsenliga och produktiva beteenden som fungerar i klassrummet. (Stensmo 2000:8-10).

Ledarskap i klassrummet innebär att leda och organisera skolklassen som arbetande kollektiv; hantera frågor om disciplin, ordning och elevomsorg; gruppera elever för olika arbetsuppgifter och interaktionsmönster; individualisera elevers arbete och lärande. Detta ledarskap innefattar fem olika arbetsuppgifter: planering, kontroll, motivation, gruppering och individualisering (Stensmo 2000:9).

Dessa uppgifter befinner sig alltid i en kontext som utgörs av statlig och lokal styrning och inte minst av den lokala skolkulturen och närmiljön (Stensmo 2000:11).

Inom socialpsykologisk ledarforskning skiljer man mellan två typer av ledarskap: *produktorienterat* och *relationsorienterat* ledarskap. Maltén skriver att en god, funktionell ledare måste inneha två olika roller. Han eller hon måste kunna planera, organisera,

administrera, producera och skapa visioner, men också visa omsorg, kunna kommunicera, stimulera kreativitet, handleda och integrera medarbetarna, i det här fallet eleverna. Han talar om *uppgiftsorienterat* respektive *eleveorienterat* ledarskap och kombinationen av dessa för att ledarskapet ska vara dynamiskt och funktionellt (Maltén 1998:109). Jfr Stensmo (2000).

Maltén betraktar ledarskap som ett sociopsykologiskt fenomen. Han fokuserar på beteende istället för egenskaper och säger att det handlar om att man kan lära sig att bli en ledare, inte att man föds till ledare. Han beskriver fyra olika ledarfunktioner som flera forskare, däribland Gotvassli talar för:

- Planering – ledning av pedagogiskt arbete
- Organisation – fördelning av uppgifter och ordningsförhållanden
- Handledning – förklaring, uppmuntran, stöd och motivering för arbetet
- Kontroll och utvärdering – uppföljning, tillse att mål fastställs och uppnås

Förutom detta tar han upp tre ledarfärdigheter: goda fackkunskaper, kommunikationsfärdigheter, samt helhetssyn, det vill säga förmågan att se långsiktigt (Gotvassli (1991) i Maltén 1998:107-108).

Dessa funktioner och färdigheter kan spridas över flera personer och måste inte endast innehas av en enskild person. Ledarrollen kan delas upp som producentroll, administratörroll, förnyarroll och integrationsroll. För detta kan ett helt ledarteam vara positivt (Maltén 1998:108).

2.2.6 Människosyn

Lärarens människosyn har stor betydelse i mötet med eleverna och det påverkar enligt Maltén deras utveckling och lärande. Därför är det essentiellt att läraren klargör sin syn på elever och varifrån denna syn kommer och vilka konsekvenser den får för elevernas utveckling av självbild och självtillit (Maltén 1998:111).

Edgar Schein talar om fyra olika sätt att se på människan (Schein 1974 i Maltén 1998):

- **Den rationella-ekonomiska människan** – människan styrs av krassa vinstmotiv och är ansvarslös och lat. Ledaren blir auktoritär och styr eleverna hårt genom att ge order och kontrollera.
- **Den sociala människan** – människan är motiverad av sociala behov och får sin grundidentitet i samspel med andra. I skolan får detta till följd att man ser till elevernas behov och intressen. Lärare med denna människosyn fokuserar på trivsel och gemenskap i klassen. Samarbetsförmåga, solidaritet och konflikthantering är viktiga delar. Synen är positiv, men ger inte eleverna något direkt inflytande.
- **Den självförverkligande människan** – en förändringsoptimistisk syn där ledaren ser sina medmänniskor, i det här fallet eleverna, som aktiva, självgående och kreativa. Läraren ser som sin uppgift att träna elevernas initiativförmåga och fördjupa deras självkännedom. Eleven ska lära sig att se konsekvenserna av sitt handlande och ta ansvar för sig själv och sina medmänniskor, samt få utrymme för eget tänkande och egen planering.
- **Den komplicerade människan** – varje individ och grupp har sina egna specifika förutsättningar och kan inte förenklas och passa in under ett av ovanstående synsätt. Flera faktorer spelar in och ledaren måste anpassa sig och arbetssättet efter dessa. (Maltén 1998:111-116)

Ledarstilen formas således av flera faktorer, däribland kunskaper i ledarskap, och praktisk erfarenhet, och bör variera beroende på grupp och situation. Essentiell i sammanhanget är även ledarens kommunikationsförmåga. Maltén påpekar också att det inte är ledarens egen uppfattning om sitt ledarskap som är det centrala, utan hur han eller hon uppfattas av och fungerar ibland andra. För att ledarskapet ska vara funktionellt bör det med andra ord vara både flexibelt och dynamiskt (Maltén 1998:117, 121).

Ledarskapet är ledarorienterat, grupporienterat eller passivt enligt Maltén. Ett ledarorienterat ledarskap benämndes tidigare auktoritärt ledarskap och innebär att ledaren själv tar initiativen, håller distans till gruppen, reglerar och fördelar arbetet. Den grupporienterade ledaren är demokratisk och finns till hands när någon behöver hjälp och han eller hon förväntar sig att eleverna själva tar ansvar. Den passiva ledaren har en "låt-gå"-mentalitet enligt Maltén och ger endast råd och hjälp när han eller hon blir tillfrågad och lämnar gruppen åt sig själv. (Maltén 1998:117-118)

2.2.7 Konflikter

Enligt Ellmin uppstår en konflikt där det finns konkurrensförhållanden, bristfällig kommunikation och felaktig uppfattning om varandra som individer. Vissa av dessa konflikter löser sig själva eller kvarstår under längre perioder, helt beroende på konfliktens omfattning och de inblandade parterna (Ellmin 1985:34).

Skolan är en av de viktigaste och mest meningsfulla arbetsplatserna enligt Ellmin. Det är en mötesplats för vuxna och barn i alla åldrar, för människor med olika bakgrund och för olika åsikter och värderingar. En konfliktfri skola kommer aldrig att kunna existera utifrån de förutsättningar som den idag ställs inför. Men konflikter är lärorika, då de låter oss känna starka känslor, ett visst mått av spänning och motsättningar, vilket i sin tur leder till både samhällelig- och personlig utveckling. Konfliktbegreppet innefattar på så sätt en positiv bemärkelse av förändring (Ellmin 1985:19- 20).

Maltén understryker dock att innan man kan lösa en konflikt måste en konfliktanalys göras, där man synliggör och medvetandegör dess innehåll och den aktuella konfliktsituationen. Därmed förlorar konflikten sin makt över de inblandade. Han menar att vissa konflikter bör man låta passera utan åtgärd medan andra av större vikt, vilka påverkar enskilda individer bör hanteras. Man bör bedöma om konflikthanteringen har någon möjlighet att lyckas innan man börjar med eventuella åtgärder. Han menar att lärare ibland försöker manipulera en konflikt, vilket innebär att läraren lägger locket på och utser en syndabock i konfliktsituationer. Detta medför att all diskussion upphör men att problemen ligger kvar obearbetade, man förhindrar också en kollektiv samverkan där gruppen inte klarar av att mobilisera tillräcklig energi för en konstruktiv konflikthantering (Maltén 1998:145-146,155,175). Maltén visar på betydelsen av konflikter och dess lösning:

En bearbetning av konfliktsituationer motverkar stagnation och stimulerar utvecklingsarbetet. Vi undviker att fastna i vanehandlingar och ritualer. Vetskapen om egna och andras starka och svaga sidor upplevs som värdefull. Självkännedomen fördjupas, och självtilliten ökar, liksom beredskapen inför framtida problemhantering (Maltén 1998:152).

Ekstam är av samma åsikt då det handlar om utvecklandet av ny kunskap. Men hävdar att det väsentliga inte är att bearbeta konflikter utan att optimera de konstruktiva istället för de destruktiva. I en destruktiv konfliktsituation lämnar man sakkonflikten och lägger istället fokus på de inblandade individerna, man skapar en personkonflikt, där maktkamp mellan de inblandade blir det centrala. Hanterandet av en konstruktiv konflikt innebär däremot att de

inblandade har respekt för varandras åsikter och man i första hand ser till konfliktens innehåll och dess underliggande problem (Ekstam 2004:19-20). Maltén definierar en konstruktiv konflikthantering som en problemlösande samverkan mellan de inblandade och skriver att man möts i en förutsättningslös diskussion där man arbetar utifrån ett psykologiskt samarbetskontrakt (Maltén 1998:178). Ellmin beskriver vikten av att se konfliktsituationen ur flera aspekter:

Att arbeta med konflikter och konfliktlösning kräver en lagom blandning av teori och praktik, av mod och respekt. Det är viktigt att man vet vad man gör och varför. I en konfliktsituation är det viktigt att försöka förstå den eller de inblandade i konflikten – människan i konfliktsituationen, hennes personliga egenskaper, bakgrund och behov. Man måste också försöka förstå den yttre materiella miljön och den inre psykologiska miljön i den grupp där människor lever och verkar (Ellmin, 1985:22).

Hesslefors & Håkansson anser dock att lärares rädsla för konflikter alltför ofta gör att de inte tar tag i problemen, men menar i samstämmighet med Ellmin att konflikter är nödvändiga för utvecklingen (Hesslefors & Håkansson 2003:189). Maltén skriver att de lärare som upplever konflikter som obehagliga och negativa och något som bör undvikas, hindrar ett målinriktat arbete och skapar på så sätt apati och förändringströghet. En positiv syn på konflikter skapar däremot eftertanke och leder till självkritik, vilket utgör en god grund för förnyelse (Maltén 1998:151-153). Gordons tankar överensstämmer med detta då han säger att konflikter är oundvikliga. Han anser att skolan har problem om dess lärare tror att en konfliktfri skola är något att eftersträva och han framhåller att:

Det finns ingenting som tyder på att många konflikter skulle skapa en sjuk och dålig relation eller få konflikter skulle borga för en frisk och levande relation människor emellan. Viktigt är däremot hur konflikter blir lösta och *skadliga* för alla relationer är långvariga, olösta konflikter (Gordon 1977:131).

För en konstruktiv konflikthantering behövs en medlare enligt Ekstam, men han framhåller vikten av att denna medlare inte beter sig som en domare, eller värderar de olika argumenten i konflikten. Uppträder medlaren anklagande lämnar han snart sin neutrala position och tar sida i situationen. En god medlare vågar ta tag i saker även om det kan kännas obehagligt och medföra att människor blir upprörda eller ledsna (Ekstam 2004:123). Nilsson & Waldemarson talar om att en medlare ska fungera som en katalysator som har till uppgift att föra parterna närmare varandra och hjälpa dem till ömsesidig förståelse. De betonar dock att medlaren inte bör föreslå lösningar, utan att det bör komma ifrån de inblandade parterna (Nilsson & Waldemarson 1994:179).

Hesslefors & Håkansson anser att konflikter har möjlighet till skapande av identitet och säger att detta kan ske på ett felaktigt sätt om konflikthanteringen är destruktiv. Elever kan under sådana premisser ta till sig en negativ och nedvärderande världsbild, på vilken de bygger sin identitet (Hesslefors & Håkansson 2003:120).

2.2.8 Emotionell utveckling

Emotionell utveckling handlar om förmågan att kunna uppfatta sina egna känslor, tolka och förstå dem samt utifrån detta kunna tolka och förstå andra människors känslor.

Wennberg & Norberg har utvecklat en modell för hur man i skolan kan arbeta med elevers emotionella utveckling och de beskriver utvecklingsarbetet enligt följande steg:

- E: Konfliktantering
- D: Kommunikation
- C: Ansvar
- B: Empati
- A: Självkännedom

Wennberg & Norberg skriver att eleverna utifrån kunskap om sig själva vandrar uppåt i trappan och utvecklar sin emotionella intelligens allt mer, med rätt handledning från läraren (Wennberg & Norberg 2004:10-11). De hävdar även att lärare bör sträva efter ett förhållningssätt där man bekräftar elevernas känslor istället för att fördöma dem (Wennberg & Norberg 2004:12). Detta kan hon bäst göra om hon är medveten om sin roll som ledare. Läraren är vägledare för eleverna även när det handlar om emotionella utveckling (Wennberg & Norberg 2004:108).

Lärare finner det ofta svårt att bekräfta elevers känslor i vissa situationer, det gäller i synnerhet då läraren upplever elevens reaktion som överdriven eller fånig. Tyvärr är det då lätt att läraren ger eleven en vuxens tolkning av upplevelsen. Det är allvarligt att tolka/avfärda känslor åt barn och kan leda till att de börjar tvivla på sina egna känslor. En annan situation då lärare kan ha svårt att bekräfta elevers känslor är då eleven upplever obehagliga, negativa känslor. Dessa känslor är jobbiga och läraren, som ju vill att eleven ska bli glad igen, kan lätt sopa undan elevens känslor istället för att bekräfta denne i situationen. Resultatet kan då bli att eleven tvivlar på sina upplevelser. Men Wennberg & Norberg påpekar att:

Det är vuxenvärldens uppgift att hjälpa eleven att utveckla ett språk genom vilket han inte bara kan uttrycka och förmedla utan också förstå sina känslor. Elever lär sig mer utifrån vad lärare gör än vad de säger. Den vuxne fungerar som en modell för barn. Detta gäller även området känslor. Det är därför bra om läraren visar och förklarar sina känslor inför eleven, förutsatt att man visar dem på ett konstruktivt sätt. De gånger man betett sig överilad mot en elev (vilket alla gör emellanåt) är det bra att be eleven om ursäkt och prata med honom om det som hände. Detta ger honom en modell för hur man handskas med svåra känslor av skuld, ledsamhet och ånger. (Wennberg & Norberg 2004:80)

Empatisk förmåga utvecklas genom samspel med andra och genom det bemötande det lilla barnet får och det bemötande barnet ser vuxna ha mot andra vuxna. Även på detta område är bekräftelsen av barnets empatiska försök viktiga och gynnar fortsatt utveckling hos barnet (Wennberg & Norberg 2004:111).

2.3 Syfte

Syftet med projektet var att undersöka huruvida vår teori kring sambanden mellan ledarskap, konflikthantering och emotionell utveckling stämmer eller inte. Som lärare kommer vi i vårt yrkesutövande att konfronterats med dessa områden dagligen och vi ser därför behovet av en fördjupning inom området.

Det finns mycket litteratur och forskning kring kommunikation, ledarskap och konflikthantering och om sambanden där emellan. I ämnet emotionell utveckling har vi däremot inte funnit särskilt mycket litteratur. Eftersom vi anser att det finns ett starkt samband mellan begreppen och att forskning inom området är nödvändig för skolutvecklingen, lärarna och inte minst eleverna, har utfört en empirisk studie för att klarlägga sambanden. Vi anser att emotionell utveckling och konstruktiv konflikthantering under ett gott ledarskap kan gynna elevers utveckling i skolan i allmänhet.

2.4 Frågeställningar

Hur kan konflikthantering stärka elevers emotionella utveckling?
Vilken roll har läraren som ledare i detta sammanhang?

3 Metod

3.1 Förundersökning

Ursprungligen planerade vi att genomföra en intervjustudie med lärare, samt en observationsstudie i klassrummen. För att undersöka om upplägget på intervjustudien samt intervjufrågorna var tillämpliga för undersökningen utförde vi en förstudie på en skola i Göteborgsregionen.

Under intervjuerna med lärarna upptäcktes brister i intervjuschemat. Vissa frågor hade lärarna svårt att ge svar på, vissa var otydliga, medan andra frågor var alltför likartade. Vi har därmed omarbetat ett antal frågor för att få mer tillfredsställande svar. Under intervjun observerade vi att det var lätt att som intervjuare hålla med den intervjuade genom nickar och jakande kommentarer som eventuellt kan uppfattas som att personen svarade som vi ville. Detta var en värdefull reflektion då vi inför vår undersökning hade för avsikt att vara så neutrala som möjligt. Vi gav positiva signaler och visade intresse för att uppmuntra den intervjuade att prata vidare.

Vid genomförandet av observationsstudien insåg vi att den inte gav de resultat vi sökte. En observationsstudie bör dessutom pågå under en längre tid för att ge ett så tillförlitligt svar som möjligt och tyvärr hade vi inte möjlighet att tillbringa så mycket tid ute på skolorna och valde därför bort observationsstudien. Vi har istället inriktat oss enbart på intervjuer med lärare samt litteraturstudier. (Denscombe 2000:171)

3.2 Motivering av metod och urval

Med detta examensarbete har vi haft för avsikt att undersöka lärares uppfattning kring våra frågeställningar. Den metod vi fann lämpligast var en empirisk intervjustudie eftersom det då var lättare att få mer uttömmande svar än vid exempelvis en enkätundersökning. I valet av intervjuer som metod hade vi som avsikt att nå mer djupgående insikter i lärares uppfattning om ledarskap och hur dagliga konflikter i skolan kan stärka elevers emotionella utveckling. Intervjustudien innebar även att vi använde oss av färre antal informanter, men gick mer på djupet med varje person. Dessutom var det väsentligt att få mer detaljerad information från varje informant, snarare än ett brett spektra av svar (Denscombe 2000:132-135).

Vi utgick ifrån en semistrukturerad intervjuform, vilken innebär att intervjuaren har fasta frågor, men är flexibel angående ordningsföljd och den intervjuade tillåts utveckla sina tankar kring ämnet. Intervjustudien är även personlig i det avseendet att den äger rum mellan en forskare och en informant, i samtalsform (Denscombe 2000:132-135). Jfr Stukát (2005).

Gruppintervju var från början en tänkbar metod, då den ger utrymme för diskussion bland informanterna, vilket vi såg som något positivt. Dock föll denna intervjuform bort eftersom informanter kan bli kvävda av sina medintervjuade. En annan nackdel kan vara att endast sådana åsikter som anses som "acceptabla" inom gruppen kommer till uttryck (Denscombe 2000:136).

Vid urvalet av lärare har vi inte tagit hänsyn till kön, ålder eller vilken typ av skola lärarna arbetar på. Detta för att få en bild av deras åsikter och uppfattningar utan att begränsas av, eller kunna hänvisa till sådana faktorer (Denscombe 2000:136). Det vi däremot tagit hänsyn till är vilken åldersgrupp läraren är utbildad för. Vi har valt lärare som arbetar inom låg- och mellanstadiet då vi själva kommer att verka inom dessa skolår och finner det mest intressant att lägga fokus där.

I intervjuundersökningar är det viktigt att inte ställa ledande frågor, men även en neutral fråga kan få en felaktig ton eller riktning, beroende på hur den ställs (Stukát 2005:38). Likaså det faktum att intervjuaren omedvetet kan hålla med, vara nekande eller jakande gentemot ett svar kan bidra till styrning av informanten, vilket vi lade märke till i vår förundersökning. Detta är svårt att helt eliminera, men kan minskas genom intervjuarens medvetenhet om problemet. Det centrala är dock inte huruvida intervjufrågorna är ledande eller inte, utan om de leder till relevant information utifrån de aktuella frågeställningarna (Kvale 1997:146).

3.3 Intervjufrågor

Intervjufrågorna utgår från nyckelbegreppen: konflikthantering, emotionell utveckling och ledarskap. (Se bilaga) Tanken med denna ordning var att frågorna skulle gå från allmänna till mer specifika, detta för att informanterna skulle känna sig bekväma och inte utsatta. Detta innebär att resultaten därmed presenteras i samma ordningsföljd för att följa intervjumönstret. Då kommunikation är grundläggande för begreppen, följer det som en röd tråd genom hela undersökningen och vi har därför inga specifika frågor kring kommunikation.

Under varje begreppsområde har vi formulerat ett antal ramfrågor kring vilka intervjusamtalet kretsar. Vi har dock under intervjuerna ibland hoppat över vissa frågor som informanten redan besvarat tidigare under intervjun. Analysen av intervjuerna utgår ifrån kategorier där nyckelbegreppen och inte specifika frågor har satts i fokus (Stukát 2005: 43, 47). Motivet till detta är att då intervjun är så pass omfattande skulle en analys av varje specifik fråga bli alltför omfångsrik och antagligen leda till att läsaren tappar intresset. I analysen knyter vi an till relevant litteratur och forskning. Jfr Denscombe (2000).

Målet med intervjuerna var att inhämta kunskap om lärares uppfattning om hur ledarskapet påverkar konflikthanteringen och elevernas emotionella utveckling. Utifrån intervjuerna förväntade vi oss en trovärdig, realistisk och situerad bild av sambandet mellan begreppen som vi sedan satt i perspektiv till aktuell forskning.

Intervjusvaren har bearbetats på följande sätt: Vi har tillsammans läst igenom intervjusvaren och förtydligat dem eftersom de skrevs mycket kortfattat under själva intervjuerna. Därefter har vi sammanfattat lärarnas uppfattning om begreppen var för sig. I analysdelen jämförde vi lärarnas uppfattningar och sökte efter mönster och skillnader. Vi kopplade även resultaten med aktuell forskning. Under avsnittet reflektioner för vi in våra egna åsikter.

3.4 Påverkande faktorer

Intentionen var att samtliga intervjuer skulle ha spelats in på band, men på grund av tekniska problem och en icke fungerande bandspelare vid första intervjutillfället då intervjun istället

skrevs ned, beslöt vi att inte heller spela in de kommande intervjuerna för att förutsättningarna skulle vara så lika som möjligt vid alla tillfällena. Intervju 1 kan ha påverkats av det faktum att den blev försenad när jakten på en ny bandspelare drog ut på tiden och vi blev stressade och den planerade strukturen för intervjun blev lidande, då sekreteraren fick stå för dokumentationen, vilket inte var planerat. Det här kan på flera sätt ha påverkat resultatet, då vi inte ordagrant har personens svar nedskrivna. Vi hade behövt tänka igenom hur svaren skulle skrivas ned i förväg, men tvingades istället improvisera och skriva så mycket vi kunde. Förändringen innebar även att endast en av oss kunde delta aktivt i samtalet, vilket inte var planerat. I en intervju som bygger på ramfrågor är det viktigt att ställa lämpliga följdfrågor för att föra samtalet vidare och få den information man söker. Det underlättar då att en person utöver intervjuaren har möjlighet att inflika relevanta frågor (Stukat 2005:41).

Andra faktorer som kan ha påverkat resultatet är att vi med två av informanterna har en personlig kontakt genom att den ena har varit handledare under den verksamhetsförlagda utbildningen och den andra är en bekant till en av våra familjer. En tredje informant har vi ingen personlig kontakt med, men en av oss har vikarierat i hennes klass och känner eleverna. Dessa aspekter var viktiga att ta hänsyn till vid analysen av intervjuerna, då intervjuresultaten kan ha påverkats av dessa omständigheter.

I fallet med handledaren blev samtalet mer personligt, då hon under intervjun refererade till vissa elever och situationer som en av oss var införstådd med, vilket inte alltid var relevant. Detta kan ha påverkat resultatet genom att informanten kan ha utelämnat värdefull information som hon tagit förgivet att en av oss redan känner till, i synnerhet då det handlar om konflikthantering. I det andra fallet kan resultatet ha påverkats av att en av oss har en personlig kontakt med informanten utanför skolverksamheten. Detta medförde också att hon refererade till personliga omständigheter. I det tredje fallet kan resultatet ha påverkats av att en av oss har en relation till eleverna i klassen, vilket medfört att informanten har talat om specifika elever och situationer. Kontentan är att samtliga tre informanter har talat i samförstånd med någon av oss under intervjuerna.

Eventuella positiva följder av omständigheterna är att lärarna vi har en relation till kan ha känt sig mer bekväma och avslappnade under intervjun än informanten som vi inte har en relation till. Detta kan ha medfört att de i större utsträckning vågat uttrycka sig personligt kring frågorna. Vi är dock medvetna om att en intervjusituation alltid påverkas av informantens och intervjuarens personligheter, samt hur personkemin fungerar dem emellan.

Ytterligare aspekter som kan ha påverkat undersökningen är att en av intervjuerna har utförts utanför skolan under mer privata omständigheter, på grund av att informanten ej hade möjlighet att ta emot oss i skolan. Det här kan ha medfört att informanten känt sig mer avslappnad än i de andra fallen då vi befunnit oss i skolmiljöer. Stukat påpekar att det är fördelaktigt om man befinner sig i en avslappnad miljö vid denna typ av intervju. Även det faktum att intervjuerna inte har spelats in på band kan ha påverkat resultatet dels negativt, genom att vi endast hade det nedskrivna att förlita oss på, dels positivt, genom att lärarna troligen kunde slappna av lättare (Stukat 2005:40).

Även det faktum att vi vid två intervjutillfällen behövde förklara för informanterna vad emotionell utveckling innefattar är väsentligt att beakta, då det kan ha påverkat resultatet. Att vi förklarade begreppet berodde på att informanterna inte kände sig säkra på ämnet och inte visste exakt vad det omfattade.

4 Resultat

4.1 Intervju 1

Intervjun utfördes i informantens klassrum med en lärarstudent närvarande, studenten var passivt deltagande och satt och bläddrade i en bok. Studenten har tidigare varit hos informanten vid flera tillfällen och de har en god relation. Intervjun utfördes efter dagens lektioner och läraren hade inga andra åtagande som väntande, situationen var avslappnad. Intervjun utfördes runt ett litet bord där en av oss intervjuade och den andre förde anteckningar på en bärbar dator.

Läraren är i fyrtioårsåldern och har arbetat som barnskötare och fritidspedagog, men har vidareutbildat sig till 1-7 lärare för sex år sedan. Hon undervisar för närvarande i en etta som hon hoppas att hon kommer att få följa upp till femman.

Sammanfattning av lärarens uppfattning kring begreppen

Konflikthantering

Läraren ser konflikthantering som något viktigt som man bör arbeta aktivt med redan i de tidiga åldrarna. Hon lägger stor vikt vid att eleverna lär sig att själva lösa sina konflikter och anser att lärarens roll är att förse eleverna med verktyg. Hon ser sig själv som samtalsledare och hennes avsikt är att stå bredvid i så stor utsträckning som möjligt. Hon säger att om två elever bråkar om exempelvis en boll så är det inte en konflikt, då detta löses relativt lätt. Hon definierar en konflikt som något som "stannar kvar" och där man behöver sitta ner och samtala för att nå en lösning. En gång i veckan har klassen kompisamtal där eventuella konflikter hanteras. Tar eleverna då inte upp en situation som inträffat tidigare under veckan anser hon inte att det är en konflikt. Hon poängterar också att det är viktigt att sätta sig in i elevens perspektiv, eftersom vuxnas definition av konflikter inte alltid stämmer överens med barns.

Ledarskap

Lärare 1 anser att ledarskapet i en konfliktsituation innefattar att man styr upp, att man avgör vad som är konflikt eller inte och vad som är viktigt i sammanhanget. Hon säger att ju bättre man känner sina elever desto mer utmanade kan man vara mot dem. Läraren strävar efter ett klimat i klassen där man vågar vara öppen mot varandra och känna till sina egna och kamraternas dåliga sidor så att man kan avvärja dem och skoja om det, både i samband med konfliktsituationer och i allmänhet. Ledarrollen innebär för läraren att man har humor och vågar vara tydlig. Hon anser att en lärare inte bör visa autentiska känslor för eleverna i alla lägen. Det är bättre att låtsas ha vissa känslor än att visa hur man egentligen känner. "Hemskt att bli arg. Jag har blivit det ibland, bättre att låtsas bli arg än att bli det på riktigt. Men vissa gråter ju inför barnen också. Det tycker jag inte är så bra." (Lärare 1)

Enligt lärare 1 är klassrummet elevernas arena och lärares personliga känslor bör uttryckas i ett annat forum, bland vuxna. Som ledare är det också viktigt att motivera eleverna och tro på vad vi gör. Det är för läraren också viktigt att eleverna själva vågar vara ledare och hon uppmuntrar dem till detta. Läraren hävdar också att det är betydelsefullt att ha en god självbild i mötet med elever och föräldrar. Det är också avgörande för hur man hanterar

konflikter. Har läraren en dålig självbild så är hon sannolikt konflikträdd. Det sätt på vilket läraren ser på sina elever är också betydelsefullt för hur hon bemöter dem i deras känslor, konflikter och andra sammanhang.

Emotionell utveckling

Lärare 1 anser det viktigt att avsätta särskild tid för emotionell utveckling i skolan, i synnerhet för yngre barn. De är ofta i behov av upprättelse och då är det viktigt att man tar sig tid att sitta ner och reda ut konflikter eller samtala om hur man skall bära sig åt. Det tar mycket tid men hon upplever att det är mödan värt. Hon anser att mobbingsituationer inte stärker elevers emotionella utveckling, utan tycker snarare att det är destruktivt. Däremot tror hon att eleverna genom att ha löst många konflikter kan se på dessa som en typ av lärobok att ta hjälp av i framtida konflikter och därmed stärks deras emotionella utveckling. Eleverna måste lära sig att se sin egen roll i olika situationer, då utvecklas de att se hur det de gör påverkar andra. Ett sätt att arbeta med emotionell utveckling är att använda sig av dilemmafrågor, där eleverna får ta ställning till hur de skulle agera i olika situationer och reflektera över sina egna och andras uppfattningar och ståndpunkter.

4.2 Intervju 2

Informanten har under en längre tid varit lokal lärarutbildare för en av oss och relationen har varit mycket god. Detta har medfört att informanten under intervjuens gång tagit upp mer privata, skolmässiga ämnen än vad som skulle ha skett annars. Dessa delar har utelämnats med hänsyn till informantens rätt till anonymitet. Intervjun utfördes i informantens klassrum efter lektionstid. Stämningen var gemytlig och informanten glad och uppsluppen.

Läraren är i fyrtioårsåldern och har arbetat som lärare sedan 1984. Hon började som vikarie på skolor runt om i Göteborg och anser att det var en nyttig och givande erfarenhet. 1985 började hon på den skola som hon nu är verksam på. Hon har arbetat med både åldersblandade och homogena klasser och hennes nuvarande klass är en F-3:a. Läraren trivs med sitt jobb. Hon är behörig i matematik, NO och engelska upp till årskurs fem.

Sammanfattning av lärarens uppfattning kring begreppen

Konflikthantering

Läraren associerar begreppet konflikt med både fysiska och verbala bråk, men även rena meningsskiljaktigheter anser hon kan vara en konflikt. Det är viktigt att man tolererar varandra även om man inte är av samma åsikt. Hon anser att konflikter kan vara utvecklande, men att hanterandet bör ske så att konflikterna inte ständigt upprepas och leder till något destruktivt. Målet är att eleverna ska lära sig att lösa konflikterna på egen hand, men ibland får hon vara närvarande och då löser hon endast konflikter hon hört eller sett. Det är väsentligt att var och en står för vad den har gjort. I vissa konfliktsituationer reagerar hon genom att ryta till och visa sina känslor inför eleverna. I sådana situationer har hon med åren lärt sig att det är viktigt att förklara för eleverna varför hon reagerar, eftersom de annars kan känna sig osäkra och rädda. Hon betonar vikten av att ta tag i konflikter med en gång, risken finns annars att eleverna glömmar eller mår dåligt på grund av att konflikten inte blivit utredd.

Hon tycker att det är viktigt att man är trygg och stabil i sig själv då man hanterar konflikter och att man är öppen och lyhörd, då det kan finnas saker under ytan. Vid konflikthantering

poängterar hon betydelsen av att eleverna känner tillit till läraren och att vara objektiv, även om hon anser att man bör visa sina känslor.

Ledarskap

För Lärare 2 är det viktigt att man som ledare är öppen och lyhörd, samt att man är tillgänglig för eleverna och att de kan känna tillit till en. Det är också viktigt att man visar sig handlingskraftig när det krävs. Att vara en bra förebild betonas, liksom att vara konsekvent gentemot eleverna i alla sammanhang. Lovar man något så är det av yttersta vikt att man håller det så att elevernas förtroende förblir orubbat. Läraren tycker att det går bra att visa känslor inför eleverna så länge som det inte ger dem skuld-känslor. De känner ändå av hur man känner. Ibland krävs det att man ryter till för att verkligen visa att ett visst beteende inte är acceptabelt. Det är dock väsentligt att tala om varför man blir arg så att inte eleverna inte blir rädda och osäkra. Även lärare 2 framhåller humor som en betydelsefull egenskap hos en god ledare: ”Viktigt att ha glimten i ögat och kunna skoja.” Hon tror att om man som lärare är trygg och säker i sig själv hanterar man konflikter med eleverna bättre. Är man osäker på sig själv leder det ofta till att man blir konflikträdd. Hon trivs i sin ledarroll och tycker det är viktigt att man har humor.

Emotionell utveckling

Lärare 2 tycker att man bör avsätta tid för arbetet med emotionell utveckling, hon har schemalagd tid där hon och eleverna samtalar och har gruppövningar tillsammans. Hon beskriver att emotionell utveckling handlar om att barn ska känna sig trygga, bli sedda och få självkänsla. Hon anser att klassrumsklimatet idag är tuffare och att det är viktigt att man arbetar med sociala aspekter i skolan. Läraren tror att konflikter kan stärka elevers emotionella utveckling, men att de vid fel handledning kan bli destruktiva.

Hon anser att det är viktigt att eleverna känner sig trygga och sedda och att man arbetar på att utveckla deras självkänsla och empati. Hon har under åren observerat att färre elever nu för tiden har med sig detta hemifrån.

4.3 Intervju 3

Intervjun utfördes i informantens klassrum efter lektionstid, det var mycket ljud och rörlighet utanför. Informanten är klasslärare i en årskurs tre, hon har för närvarande ett vikariat fram till årsskiftet och framtiden därefter är oviss. Läraren är i fyrtioårsåldern och har arbetat som lärare i två år. Hennes inriktning är matematik och NO för skolår 1-7. Hon trivs med sitt yrkesval.

En av oss har tidigare varit vikarie i klassen och känner därmed eleverna, men inte läraren. Detta påverkar intervjuresultatet då läraren under intervjun har refererat till vissa elever i ett undermedvetet samförstånd med en av oss. Läraren hade en tendens att under intervjun spåra in på enskilda elever. Vilket medförde att hon ibland svarade på frågorna utifrån en viss individ och inte gav generella svar. Detta är viktigt att ta hänsyn till i analysen.

Sammanfattning av lärarens uppfattning kring begreppen

Konflikthantering

Konflikter kan enligt läraren stärka elevernas emotionella utveckling, men det finns även situationer där det blir destruktivt för eleven. När eleverna bråkar om bollar eller dylikt kategoriserar hon det inte som konflikt, hon anser snarare att en konflikt uppkommer när

eleverna inte längre kan lösa situationen verbalt, utan handgripligen går på varandra. Tidigare har eleverna ofta fokuserat på negativa situationer under rasterna, men läraren har uppmanat dem att istället se det positiva som händer runt omkring dem. Hon accepterar inte skvaller och negativt prat. Det handlar om att uppmuntra rätt beteenden hos eleverna. Hon vill att eleverna vänder sig till en vuxen när en konflikt uppstår. Första steget blir då att få bort de elever som inte är delaktiga, men blandar sig i och håller elden levande. En annan viktig del i konflikthanteringen är en god föräldrakontakt.

Emotionell utveckling

Läraren anser att det är viktigt att man arbetar med emotionell utveckling i skolan, då det stärker eleverna och får dem att känna trygghet i sig själva. Med emotionell utveckling menar hon att eleverna ska lära sig att tänka med hjärtat. Hon anser det väsentligt att samtliga elever befinner sig på ungefär samma emotionella utvecklingsstadium för att kunna föra ett givande arbete kring detta. Enligt läraren lär föräldrar idag inte sina barn att hantera känslor. De mutar istället sina barn med leksaker och annat för att hålla dem lugna. Detta medför att barn inte blir bemötta i sin ilska och rädsla och att vi i skolan då måste bygga upp detta från början.

Ledarskap

Lärare 3 uttrycker att man i ledarrollen inte får vara fördömande eller skuldbeläggande, utan att man skall vara observant och se till var individ i klassen. De elever som är mer tystlåtna och försynta och därför inte alltid märks är i minst lika stort behov av att bli sedda av läraren som de som hörs och syns. Det är därför centralt att man är konsekvent och att man behandlar alla elever på samma sätt, inga favoriter. Det är viktigt att eleverna lyssnar på varandra och tillåts berätta sina versioner av konflikten utan att bli avbrutna. Det är lämpligt att visa sina egna känslor inför barnen, men inte till i den utsträckningen att man börjar gråta säger läraren.

För lärare 3 är det väsentligt att kunna variera mellan olika ledarstilar beroende på situationen. Den ledarroll man har när man står inför hela klassen fungerar inte i en situation där elever är upprörda eller ledsna. Då, framhåller läraren, måste man anta en annan ledarstil annars når man dem inte. I ledarrollen ingår även att kunna hålla uppe motivationen hos eleverna och inte alltid hålla sig strikt till planeringen.

Om jag inte håller motivationen uppe så är jag ingen bra ledare. Om jag håller mig till planeringen så strikt, fastän barnen tappat intresset, så är jag ingen bra ledare. Det blir mindre konflikter i klassrummet när jag är säkrare på mig själv och som ledare (Lärare 3).

4.4 Intervju 4

Intervjun utfördes inte i skolan utan i ett hem, detta på grund av att informanten ej hade möjlighet att träffa oss under skoltid. Situationen var därmed avslappnad och gemytlig, då informanten och vi kände oss bekväma. Intervjuresultatet kan ha påverkats av denna omständighet, men det är dock viktigt att påpeka att intervjun utfördes professionellt och på samma vis som de andra tre intervjuerna.

Läraren har varit verksam inom yrket sedan 1971 och har därmed lång erfarenhet av läraryrket. Hon är utbildad mellanstadie lärare och undervisar i samtliga ämnen, för närvarande har hon en årskurs 5. Hon trivs mycket bra med sitt arbete och tycker fortfarande att det är lika spännande och roligt att möta eleverna. Hon beskriver hur hon genom åren har sett trender komma och gå och hur synen på undervisning har förändrats.

Sammanfattning av lärarens uppfattning kring begreppen

Konflikthantering

Lärare 4 definierar en konflikt som en oenighet mellan två eller flera människor. Hon frågar sig om en konflikt och ett bråk är samma sak eller ej. Hon anser att ett bråk är lättare att lösa genom att man bara pratar med varandra, medan en konflikt kan gå på djupet och gräva sig ner inom människor och göra att man kan känna hat, osäkerhet och förvirring. Det är viktigt att avsätta tid för att hantera elevernas konflikter, och att inte förringa de små konflikterna, som kan vara minst lika viktiga som de stora. Konflikthantering kan ske under kompassamtal eller liknande, men konflikter som uppstår under dagen bör hanteras omedelbart. Läraren gör detta genom att ta ut de elever som berörs och prata med dem individuellt eller i grupp. Allra helst vill hon dock att eleverna själva ska lösa sina konflikter.

Läraren anser det essentiellt att eleverna lär sig se att de själva kan vara orsaken till att en konflikt uppstår och att de förstår att de inte kan vara självcentrerade om de ska kunna fungera socialt med andra människor. Hon talar också om läraren som en förebild som eleverna ser upp till. Det är därför viktigt att vara trygg i lärarrollen och inte brusa upp så att eleverna känner sig rädda och otrygga. En lyckad konflikthantering får eleverna att bli sams och känna lättnad över att problemet är löst.

Emotionell utveckling

När det gäller elevernas emotionella utveckling anser hon att det är självklart att läraren har en viss betydelse, men att det är hemmen som spelar den avgörande rollen. Läraren har inte schemalagd tid där hon arbetar med emotionell utveckling, men det är något som vävs in i den dagliga verksamheten. Hon lägger tyngdpunkten på det utvecklande samtalet där eleverna uppmanas att tala om svåra saker och händelser som påverkat dem och som andra kan relatera till. Dessa samtal leder till att eleverna får ökad förståelse för varandra och att de lär sig hur man är en god kompis och att det inte fungerar att vara självcentrerad.

Ledarskap

Lärare 4 är övertygad om att grunden i att vara en god ledare är att vara trygg i sig själv. Det avspeglas på eleverna då de ser läraren som en förebild. Ledaren måste även vara strukturerad och tydlig eftersom eleverna i dagens samhälle är förvirrade och behöver en fast hand och fasta rutiner. Att ha för många bollar i luften och ha för höga ambitioner gör eleverna oroliga. Det är viktigt att de har en ledare som bestämmer och inte är förhandlingsbar. Hon anser att detta är något man lär sig med åren som lärare och att man måste misslyckas för att utvecklas. Att visa sina egna känslor för eleverna är naturligt för lärare 4 och hon tror att det är omöjligt att dölja sina känslor eftersom eleverna ändå genomskådar en. Det är inte heller möjligt att hålla sig neutral i konfliktsituationer då man lätt hör vad som gått fel och en reaktion är då oundviklig. Hon betonar dock att det är väsentligt att behålla lugnet. Man bär även som lärare med sig sina egna konflikter till skolan men det får inte påverka arbetet. En professionell lärare definierar hon som en person med mycket kunskap, som tycker om människor och har ett öppet sinne. Man måste vara intresserad och våga utmana sig själv.

Samtliga lärare talar om ledarskapet som en förutsättning för en konstruktiv konflikthantering och hur detta kan påverka elevernas utveckling emotionellt. Sambanden mellan begreppen återkommer i analysen och knyts där samman med litteratur.

5 Analys av intervjuresultaten

Analysen av intervjuerna har lagts upp efter de begrepp som varit grunden för intervjuerna och frågorna har därmed inte analyserats var för sig. Under varje begrepp analyseras lärarnas svar enskilt, detta då vi haft för avsikt att jämföra deras svar och skapa oss en uppfattning kring lärarnas synsätt på begreppen. Under analysens gång har svaren sammankopplats med relevant forskning och litteratur. Vi har sökt identifiera mönster och gemensamma drag samt skillnader i informanternas svar. (Denscombe 2000) Även om syftet varit att objektivt analysera svaren, så kommer analysen ofrånkomligt att färgas av våra egna uppfattningar och tolkningar. Informanterna benämns Lärare1-4 i analysen.

5.1 Ledarskap

Lärare 1 anser att självbilden avgör om läraren vågar stanna vid konflikter och ta tag i dem eller inte. Även synen på eleverna spelar roll i konflikthantering, då den styr lärarens förhållningssätt. Enligt henne bör en lärare inte visa sina känslor öppet inför eleverna, utan hellre låtsas ha vissa känslor om situationen så kräver, och behålla autentiska känslor för sig själv. Hon trivs bra i sin roll som ledare och anstränger sig för att agera professionellt. Rättframhet och humor anser hon bör vara grundläggande egenskaper hos en ledare.

Maltén hävdar att lärarens människosyn genomsyrar mötet med eleverna och att den påverkar elevernas utveckling och inläring (Maltén 1998:117). Det är viktigt att varje lärare klarlägger sin egen syn på andra, inte minst elever, och hur denna elevsyn uppkommit och kan tänkas påverka elevernas självtillit och självbild. Att kunna se, uppfatta och förstå vad elever känner även om de inte uttrycker sig verbalt är nödvändigt för lärare, enligt Wennberg & Norberg (2004).

Lärare 2 tycker att det går bra att visa känslor inför eleverna så länge som det inte ger dem skuldkänslor. De känner ändå av hur man känner säger hon. Ledarskapet innebär ibland att man måste ryta till för att verkligen visa att ett visst beteende inte är acceptabelt. Det är dock väsentligt att tala om varför man blir arg så att inte eleverna inte blir rädda och osäkra. Hon framhåller humor som en betydelsefull egenskap hos en god ledare: ”Viktigt att ha glimten i ögat och kunna skoja.” Hon poängterar även vikten av att vara öppen och lyhörd.

Det sätt på vilket läraren hanterar sina egna känslor i relation till eleverna överstämmer med Wennberg & Norbergs uppfattning kring lärarens känsloutövande i klassrummet:

Elever lär sig mer utifrån vad lärare gör än vad de säger. Den vuxne fungerar som en modell för barn. Detta gäller även området känslor. Det är därför bra om läraren visar och förklarar sina känslor inför eleven, förutsatt att man visar dem på ett konstruktivt sätt. De gånger som man betett sig överilat mot en elev (vilket alla gör emellanåt) är det bra att be eleven om ursäkt och prata med honom om det som hände. Detta ger honom en modell för hur man handskas med svåra känslor av skuld, ledsamhet och ånger (Wennberg & Norberg, 2004: 80).

Lärare 2 poängterar betydelsen av att vara öppen och lyhörd och även Nilsson & Waldemarson talar om att man genom öppen kommunikation med andra utvecklas och lär känna sig själv. I skolan får detta positiva effekter för både lärare och elever, de lär inte bara känna sig själva bättre utan också kamraterna samt får en ökad förståelse för hur andra människor fungerar (Nilsson & Waldemarson 1994:55). Lyhördhet och förståelse för hur man själv påverkar andra är också grundläggande i ett gott ledarskap och bör utvecklas säger bland annat (Landin & Hellström 2001:17). Jfr Gordon (1974).

Lärare 3 understryker vikten av att inte vara en fördömande eller skuldbeläggande ledare. Det är också viktigt att vara konsekvent och behandla alla elever efter samma premisser. Hon anser det positivt att i viss utsträckning visa sina känslor, men att det är olämpligt att gråta inför eleverna. Att kunna växla mellan olika ledarroller i olika situationer en förutsättning för att vara en god ledare, liksom att hålla uppe elevernas motivation för arbetet. Konflikterna i klassen blir färre när läraren är trygg i sin ledarroll.

Ledaren ska enligt Nilsson & Waldemarson inte bara fokusera på de elever som är aktiva eller pratar, utan även vara observant på de andra för att upptäcka reaktioner eller mönster som påverkar gruppen. De är också viktigt att ledaren ger gruppen en känsla av trygghet så att de vågar ta personliga risker. Det är väsentligt att man som ledare har kunskap om samspelet mellan människor för att kunna styra gruppens utveckling åt rätt håll (Nilsson & Waldemarson 1994:152)

Lärare 4 säger att man som ledare är en förebild för eleverna och man behöver vara medveten om att de ständigt observerar en. Det är viktigt att man är trygg, tydlig och strukturerad, med fasta rutiner och har tålamod. Eleverna måste lära sig att det är läraren som bestämmer. Hon anser att man lär sig av sina misstag och att det är väsentligt att man hela tiden utvecklas och anstränger sig för att bli en bättre ledare och lärare. Hon finner det omöjligt att inte visa sina känslor i mötet med eleverna, men man får försöka behärska sig så att man kan hålla sig så neutral som möjligt. Slutligen poängterar hon att vikten av att ha en god relation till föräldrarna och att respekten är ömsesidig.

Maltén (1998) skriver att forskare hävdar att det inte finns en medfödd ledarpersonlighet, utan att det handlar om att frambringa vissa ledarfunktioner. ”Frågan är inte vem ledaren är, utan vad ledaren gör.” (Maltén 1998:138) Landin & Hellström fastslår att en grundförutsättning för att utveckla sitt ledarskap är självkännedom. En god ledare inser att hon påverkar sin omgivning både negativt och positivt och att hon är medveten om sina dåliga egenskaper. Ledarskapet handlar om att utvecklas och att förstå sin påverkan på andra individer och grupper man möter. (Landin & Hellström 2001: 25)

5.2 Konflikthantering

Lärare 1 definierar en konflikt som ett problem som kvarstår och där de inblandade inte lyckas finna en lösning utan att problemet måste bearbetas vid ett senare tillfälle. Det som stannar kvar i elevernas medvetande och tas upp senare i veckan under kompisamtalet kan kallas konflikt. Detta innebär således att det som inte tas upp vid kompisamtalet inte är en konflikt. Hon anser att kompisamtalen är det tillfälle då man hanterar konflikter och andra problem i klassen. Enligt henne är detta ett arbetssätt att vara en professionell lärare. Ibland måste man ingripa och tillfälligt lösa ett akut bråk till exempel på skolgården. Hon tycker

dock att detta inte kan kallas konflikthantering. Hon tycker sig också att oftast känna av om det är en konflikt eller inte.

Läraren vill att eleverna i största möjliga utsträckning själva löser sina konflikter, men lyckas de inte så griper hon in. Hur hon hanterar konflikter beror till stor del på vilket humör hon är på. Hon ser sig själv ha en relativt stor roll i konflikthanteringen, men anser att det är gruppen som har den viktigaste rollen. Hennes främsta mål är att eleverna lär sig att hantera sina egna konflikter och att de själva når fram till en lösning. Hon vill endast stå vid sidan om. Hon är dock av åsikten att när eleverna är små behöver de mer handledning och hjälp i konflikthanteringen för att kunna tillägna sig de verktyg som behövs. Resultatet av en lyckad konflikthantering är att eleverna lyckas lösa konflikten själva, utan inblandning av vuxna.

Wennberg & Norberg beskriver att vuxnas uppgift är att hjälpa barn att gå från inre kaos till allt större ordning, genom att identifiera, tolka och kategorisera sina känslor. Genom att tvinga eleverna att vänta med att ventiler sina upplevelser kan de hämmas i sin känslomässiga utveckling, på så sätt att de kan hinna glömma bort händelsen eller grubbla över problemet så att det (Wennberg & Norberg 2004:78f). En olöst konflikt enligt Maltén kan utvecklas till att människor börjar diskutera konflikten och tar parti för den ena eller andre och utser en syndabock. När konflikten nått detta stadium blir den ännu svårare att lösa då det nu är fler inblandade parter som ska hitta en gemensam lösning (Maltén 1998:146). Jfr Hesslefors & Håkansson (2003).

Hesslefors & Håkansson beskriver att då elever själva hanterat en konflikt kan den verka löst, men någon av de inblandade kan i själva verket med logiska argument få konflikten att bli destruktiv genom att peka på att det endast finns en sanning. Det här har till följd att elever kan kränkas genom att en av de inblandade parterna sätter sig i ett maktförhållande gentemot den andre. Konflikthanteringen blir därmed obalanserad och ett riktigt samförstånd infinner sig aldrig (Hesslefors & Håkansson 2003:119). Habermas (1988) talar om att denna obalans kan ske genom att en av de inblandade parterna handlar utifrån ett egocentriskt handlingsmönster i syfte att nå personlig framgång. Samförstånd kan aldrig påtvingas den ena parten av den andra. Han påpekar dock att ett samförstånd kan vara objektivt framtvingat, men det samförstånd som då uppnås kommer genom inre påverkan som till exempel belöning eller hot. Ett samförstånd av denna karaktär försvinner så snart den andre parten inser att han blivit manipulerad.

Lärare 2 anser att en konflikt främst innebär att man handgripligen går på varandra, när orden inte räcker till för att lösa oenigheten. Det kan även handla om att man säger elaka saker till varandra. I grunden handlar det trots allt om meningsskiljaktigheter. Hon upplever att hanteringen av konflikter tar mycket tid i skolan. Även hennes mål är att eleverna ska tränas att lösa konflikterna själva, men lyckas de inte så hjälper hon till genom att lyssna på inblandade parter och klargöra vem som gjort vad. Hon understryker vikten av att vara ärlig och stå för det man gjort. Hon är också noga med att poängtera att hon inte löser sådana konflikter som hon inte sett och hört.

Vid konflikthanteringen tycker hon att det är viktigt att befinna sig i bakgrunden och vara en så passiv deltagare som möjligt. Liksom lärare 1 anser hon det nödvändigt att hjälpa de yngsta eleverna som ännu inte har redskapen för konflikthantering. Däremot tycker hon att det är viktigt att man löser konflikter med en gång och inte väntar, risken finns annars att eleverna glömt vad konflikten handlade om eller att de inte vill gå till skolan på grund av att konflikten inte blivit löst och att de känner sig illa till mods. Hon tycker det är viktigt att klargöra för

eleverna att man inte alltid kan ta åt sig allt som sägs, ibland får man stänga öronen. Eleverna behöver lära sig att sortera, då inte allting nödvändigtvis måste tas upp eller diskuteras. Resultatet av en lyckad konflikthantering är att eleverna blir sams igen. Det är viktigt att man tolerera varandra även om man inte är av samma åsikt.

Liksom lärare 2 talar om konflikter som meningsskiljaktigheter anser Ellmin att en konflikt uppstår där det finns konkurrensförhållanden, bristfällig kommunikation och felaktig uppfattning om varandra som individer. Läraren upplever att konflikthantering tar stor del av hennes tid, men Ellmin påpekar att konflikter är lärorika, då de låter oss känna starka känslor, ett visst mått av spänning och motsättningar, vilket in sin tur leder till både samhällelig- och personlig utveckling. Konfliktbegreppet innefattar på så sätt en positiv bemärkelse av förändring och måste få ta tid så länge det leder till något konstruktivt (Ellmin 185:34f).

Vid konstruktiv konflikthantering behövs en medlare enligt Ekstam, men han framhåller vikten av att denna medlare inte beter sig som en domare, eller värderar de olika argumenten i konflikten. Uppträder medlaren anklagande lämnar han snart sin neutrala position och väljer sida i situationen (Ekstam 2004:121). Jfr Wennberg & Norberg (2004). Lärarens förhållningssätt tyder på att hon tycks vara medveten om vikten av att vara en neutral medlare. Maltén talar om att en medlare ska fungera som en katalysator som har till uppgift att föra parterna närmare varandra och hjälpa dem till ömsesidig förståelse. De betonar dock att medlaren inte bör föreslå lösningar, utan att det bör komma ifrån de inblandade parterna själva (Maltén 1998:179).

Landin & Hellström betonar att man inte får vara för snabb med att tag i andras konflikter, då risken är att man fråntar eleverna möjligheten att utvecklas genom att de får ta ansvar för sina egna konflikter. Läraren kan också lätt missuppfatta konfliktens egentliga innehåll om hon ingriper för tidigt (Landin & Hellström 2001:103). Även Ekstam understryker vikten av att i medlarrollen inte ta över de inblandades problem. "Utgångspunkten, när du går in i medlarrollen, måste istället vara att agera på ett sådant sätt att de inblandade själva tar tag i och löser den konflikt som blommat upp dem emellan" (Ekstam, 2004:121).

Lärare 3 tycker att en konflikt kan börja med att någon fäller en elak kommentar. Detta kan utvecklas till att eleverna handgripligen går på varandra, om de inte längre kan lösa problemet med hjälp av verbal kommunikation. Under sådana omständigheter bör en vuxen ingripa och hjälpa eleverna att lösa konflikten. En väsentlig del i konflikthanteringen är att ha god föräldrakontakt. Ett första steg mot en lösning i en konfliktsituation handlar om att identifiera de inblandade och sälla ut dem från dem som endast är åskådare, men som håller elden vid liv. Man kan sedan fortsätta med att titta tillbaka på vad det var som hände och vad de inblandade sagt och gjort för att skapa en uppfattning om hur konflikten började.

En lyckad konflikthantering innebär att samtliga involverade har nått ett samförstånd och lärt sig av händelsen och kan tillämpa den kunskapen vid en liknande situation. Hon graderar konflikter efter olika nivåer: vilka som är viktiga respektive mindre viktiga och hon befattar sig inte med det som rör petitesser.

En konflikt kan starta mellan två personer, men snabbt blir allt fler indragna. Det kan bero på att parterna söker stöd för sina ställningstaganden och värvar anhängare eller att konflikten fyller någon funktion för flera som inte är direkt indragna. Kringpersonerna deltar i sämsta fall i ordväxlingen med förtjusning och får på det sättet möjlighet till en billig bearbetning av sina egna bekymmer (Hesslefors & Håkansson, 2003:125).

Det som beskrivs i citatet ovan återanknyter till det som läraren säger angående att få bort de som inte direkt är inblandade. Läraren kan anses använda sig av en typ av konfliktanalys då hon först analyserar situationen och därefter handlar. Maltén påpekar att en konfliktanalys är central som första steg i hanteringen, då den synliggör och medvetandegör konfliktsituationens innehåll. Att förutsättningslöst granska en konflikt på det här viset gör att den förlorar sin makt över de inblandade (Maltén 1998:155).

Lärare 4 definierar en konflikt som något som skapas mellan en eller flera personer och handlar om saker som sägs eller görs och hon frågar sig om en konflikt är detsamma som ett bråk. Hon tycker det är väsentligt att avsätta tid för konflikthantering, men hon påpekar att det är beroende på vilken klass man har hur mycket tid läraren bör ägna åt konflikthantering. Hon anser det viktigt att lösa stora som små konflikter och att man tar tag i dem med en gång när de uppstått. Hon kräver att eleverna ska kunna lösa majoriteten av sina konflikter själva, men i en akut situation går hon själv in och handleder. Hon tror att konflikter kan bidra till att eleverna utvecklas emotionellt och att eleverna kan få en förståelse för att de själva kan vara orsaken till att en konflikt startas. En lyckad konflikthantering resulterar i att eleverna blir sams och känner lättnad. Läraren anser att eleverna bör lära sig se att de själva kan vara orsaken till att en konflikt uppstår.

Ellmin talar om konfliktbegreppet som mångskiftande:

- *Ett tillstånd av oförenliga mål, intressen eller värderingar;*
- *När någon med avsikt försöker förhindra någons målinriktade beteende.*
- *När grundläggande behov inte tillfredsställs.*
- *Emotionellt i termer av fiendtlighet (Ellmin 1985:24)*

Detta visar att ett bråk också är en typ av konflikt och att det egentligen bara är en fråga om benämning på företeelsen. Det är ingen självklarhet att det man kategoriserar som bråk är lättare att lösa. Alla typer av konflikter involverar känslor enligt Hesselors & Håkansson. Det handlar om att känna sig kränkt, sårad och missförstådd och att man betrakta andra som okunniga och inskränkta. ”Konfliktens omfattning beror mycket mer på den känslomässiga laddningen än på sakfrågan” (Hesselors & Håkansson 2003:122).

Det som läraren talar om angående att se sin egen roll i en konfliktsituation handlar om självkänedom. Nilsson & Waldemarson beskriver självkänedom som att veta hur vi själva tolkar andra och hur vi uppfattas av andra och vilka budskap vi förmedlar (Nilsson & Waldemarson 1994:55).

5.3 Emotionell utveckling

Lärare 1 anser inte att mobbing kan stärka elevers emotionella utveckling, utan tycker snarare att det är destruktivt. Hon säger att eleverna måste lära sig att se sin egen roll i olika situationer, först då utvecklas deras förmåga att kunna ta ansvar för sina egna handlingar.

Det som läraren talar om angående att se sin egen roll kan kopplas till begreppet EQ – emotionell intelligens, vilket innebär att man förstår att man känner det man känner och kan ta ansvar för det så att man inte gör någon illa (Wennberg & Norberg, 2004:16). Även Gordon berör ämnet då han talar om att en av lärarens främsta roller är att fostra eleverna i initiativförmåga, ansvarskänsla och självförtroende. Han framhåller att sådana egenskaper inte

utvecklas självmant. Elever behöver få ta eget ansvar i allt större utsträckning för att finna lösningar på egna problem, men enligt Gordon är lärare ofta alltför snabba att lägga sig i (Gordon 1974:18).

Lärare 2 beskriver att emotionell utveckling handlar om att barn ska känna sig trygga, bli sedda och få självkänsla. Hon anser att klassrumsklimatet idag är tuffare och att det är viktigt att man arbetar med sociala aspekter i skolan. Läraren tror att konflikter kan stärka elevers emotionella utveckling, men att de vid fel handledning kan bli destruktiva.

Lärare 3 knyter samman emotionell utveckling med lugn och trygghet samt att våga stå för den man är inför andra och att fokusera på det positiva som sker runt omkring. Då kan utveckling ske. Att utvecklas emotionellt innefattar att handla från hjärtat. Hon talar om att föräldrar nuförtiden inte lär sina barn att hantera känslor, utan lägger locket på. Detta innebär att man i skolan då måste hjälpa eleverna att från grunden hantera känslorna.

Det sistnämnda kan kopplas till det Wennberg & Norberg säger angående föräldrars tendens att i sin iver att vara perfekta föräldrar fostrar barnet till alltför stort ego. Detta stora ego ställer till problem i skolan, då barnet inte lärt sig att ta hänsyn till andra och inte förstår att det inte alltid kan komma i första hand. Om barnet alltid varit i centrum hemma kan det vara svårt att inte förvänta sig att det ska vara på samma sätt i skolan (Wennberg & Norberg 2004: 114).

Vikten av att utveckla barns emotionella intelligens betonas av Kristoffer Konarski –specialist i psykosomatik vid Karolinska institutet i Stockholm:

Samhället bör kunna kompensera och vidareutveckla barnens känslomässiga färdigheter, emotionell intelligens, i förskola och skola genom att känslopedagogiska moment tas in och ges prioritet i dessa institutioner. I det komplicerade samhälls- och arbetsliv som väntar kommer det inte att räcka med faktakunskaper. (Moreau & Wretman 1998:6)

Lärare 4 tror att läraren har en viss betydelse för elevernas emotionella utveckling, men att det är hemmen som har den avgörande betydelsen. Hon anser att ett öppet samtal, där man vågar tala om svåra saker och upplevelser är väsentligt för elevernas utveckling. Att eleverna lär sig relatera till varandra och förstå egna och andras känslor är en del i utvecklingen. Läraren tänker ofta på elevernas känslomässiga utveckling och önskar att hon hade schemalagd tid för det. Hon anser att samhället har förändrats och att de problem som hon innan kunde uppleva i årskurs 6, nu kan förekomma redan i årskurs 4.

Enligt Wennberg & Norberg måste elever lära sig att behandla sina kamrater med hänsyn och empati. ”Barn behöver träna sin förmåga att se en situation utifrån andra perspektiv och ta hänsyn till andra människor” (Wennberg & Norberg 2004:198). De understryker att det är avgörande att eleverna vid tidig ålder lär sig att ta ansvar för sitt eget känsloliv och att de ser vilka konsekvenser deras handlade får (Wennberg & Norberg 2004:134).

5.4 Sammanfattning av analys

Ett gott ledarskap innefattar en mängd olika egenskaper. I allmänna situationer, i klassrummet och på skolgården, bör läraren vara tydlig, öppen, lyhörd och observant. I konfliktsituationer krävs att ledaren är trygg och säker i sig själv, inte fördömande eller skuldbeläggande, då eleverna måste kunna känna tillit till läraren och hon är en förebild för dem. Det är också väsentligt att hon har god självkännedom samt kan variera sin ledarstil beroende på situationen. Detta har vi kunnat urskilja i svaren från samtliga informanter.

Den forskning vi tagit del av framhåller liknande egenskaper under definitionen *en god ledare*. Maltén talar om vikten av att vara medveten om vilken elevsyn man har (Maltén 1998:117). Nilsson & Waldemarson skriver om bland annat öppen kommunikation, vikten av att som ledare vara observant och ha god självkännedom (Nilsson & Waldemarson 1994:152).

En annan viktig aspekt i sammanhanget är hur läraren hanterar konflikter, eftersom det är avgörande för huruvida konflikten blir konstruktiv eller destruktiv. En samtalsledare bör hjälpa eleverna att lösa konflikterna själva i allt större utsträckning, och lära dem att se sin egen roll och att tolerera andra. Denne bör också se till att åskådare avlägsnas och att konflikten hanteras.

Även forskning kring konflikthantering visar på vikten av en medlare och hur dennes förhållningssätt påverkar utgången av konflikten. Ekstam påpekar att medlaren bör hålla sig neutral (Ekstam 2004:121). Maltén och Nilsson & Waldemarson talar om att en medlare har till uppgift att föra parterna närmare varandra och hjälpa dem till ömsesidig förståelse. (Maltén 1998:179) (Nilsson & Waldemarson 1994:152). Maltén och även Gordon visar på hur en olöst konflikt blir destruktiv och framhåller därmed betydelsen av att lösa konflikter konstruktivt (Maltén 1998:151f, Gordon, 1977:131). Wennberg & Norberg säger att elever bör lära sig att ta ansvar för sitt handlande och de konsekvenser som det medför (Wennberg & Norberg 2004:134).

Finns dessa egenskaper hos läraren ger det goda förutsättningar för att konflikthanteringen ska bli konstruktiv och leda till emotionell utveckling hos eleverna. Att utvecklas emotionellt innebär att eleverna lär sig att förstå sig själva och sina känslor samt bli trygga och utveckla en god självbild. Det innefattar även att ta ansvar för sina känslor och reaktioner och att kunna sätta sig in i någon annans situation. Den emotionella utvecklingen är förutom ledarskapet också beroende av den tid som avsätts för ändamålet, samt vilken fostran eleverna fått hemifrån när det gäller att hantera känslor och ta ansvar för dem (Wennberg & Norberg 2004, passim).

Även Gordon berör ämnet då han talar om att en av lärarens främsta roller är att fostra eleverna i initiativförmåga, ansvarskänsla och självförtroende. Elever behöver få ta eget ansvar i allt större utsträckning för att finna lösningar på egna problem (Gordon, 1974:18).

Det vi kan konstatera av sammanställningen ovan är att det enligt vår teori finns ett starkt samband mellan begreppen konflikthantering, ledarskap och emotionell utveckling. Undersökningen och forskningen visar tydligt på hur viktigt ledarskapet och lärarens förhållningssätt är i konflikthanteringen. Det påverkar konfliktens utfall och vilken lärdom de inblandade parterna tar med sig. Ledaren är därmed avgörande för om hanteringen av konflikten bidrar till elevernas emotionella utveckling eller inte.

5.5 Reflektioner

Det är intressant att ta del av den uppfattning Lärare 1 har kring begreppet konflikt, då hon anser att endast det som tas upp under kompassamtalen räknas som konflikt. Vi tror att vissa elever kan ta skada av att inte få reda ut konflikter med en gång, utan tvingas gå och bära dem med sig fram till ett visst tillfälle. Det kan bli destruktivt för dem, då inte läraren bekräftar elevernas känslor och hjälper dem att hantera dem. Kan det vara så att läraren uttrycker en osäkerhet inför konflikthantering, då hon lägger ansvaret på eleverna istället för att vara en handlingskraftig ledare och själv uppmärksamma problemen innan de växer sig för stora?

En viktig utgångspunkt för att undvika destruktiva lösningar är att försöka göra något åt en konflikt. Det är mycket bättre att erkänna det som alla vet finns istället för att sopa problemen under mattan. Vi har överlag en tendens att undvika konflikter och tro att problemen försvinner av sig självt om vi struntar i dem, vilket ofta leder till att de dyker upp vid ett annat tillfälle eller att det skapas ytterligare konflikter just för att de tidigare inte löstes (Nilsson & Waldemarson 1994: 126).

Nilsson & Waldemarson för här ett starkt argument, men det är också viktigt att notera att det vid vissa tillfällen och för somliga individer kan vara bra att vänta med att lösa konflikter, då tid och plats kan vara olämplig. Det kan också vara så att någon av de inblandade kan behöva få tid att lugna ner sig innan de är kapabla att tala om konflikten och nå en lösning. Jfr Wennberg & Norberg (2004).

Lärare 2 poängterar att hon inte hanterar konflikter som hon inte sett och hört. Vi frågar oss vad denna inställning skulle innebära om det var en generell uppfattning bland lärare att endast hantera konflikter som de bevittnat. Efter samtal med lärare och enligt egna erfarenheter har vi förstått att majoriteten av konflikterna i skolan uppstår under rasterna. Denna inställning skulle då innebära att eleverna endast får hjälp att lösa ett fåtal konflikter. Detta ser vi inte främjar deras utveckling. Konflikthanteringen kommer dessutom att ske enbart på lärarens villkor, då man aldrig möter eleverna i konflikten utan förmedlar för dem att det bara är det som läraren ser som är värt att behandla.

Som ytterlighet kan man uppfatta detta som en typ av maktmissbruk där läraren är enväldig då hon definierar vad som är en konflikt. Foucault beskriver att makten kommer ur de föreställningar och relationer som finns mellan individer och grupper och att denna utövas av institutionerna med sina företrädare, i det här fallet skolan och dess lärare (Andersson 2004:80).

I klassrums- och konfliktsituationer säger lärare 1 att hon inte visar känslor, hon anser att det är bättre att man hellre låtsas än att man visar autentiska känslor. Hon tycker att klassrummet är elevernas forum och att läraren skall hålla sina känslor utanför. Lärare 2 anser däremot att man bör visa känslor för att till exempel visa på hur ett beteende inte är acceptabelt. Avslutningsvis säger lärare 4 att det är omöjligt att inte visa autentiska känslor, eftersom de ändå lyser igenom.

De tre lärarnas ställningstagande är tänkvärda då samtliga har starka argument för sina respektive förhållningssätt. Vi tycker att det är positivt att lärare 1 sätter elevernas känslor i fokus och inte sig själv. Men vi frågar oss om det kan leda till att eleverna uppfattar läraren som falsk och oengagerad. Lärare 2 använder känslouttryck för att markera sin ståndpunkt i

olika sammanhang. För eleverna kan detta vara fördelaktigt då de får lära sig att det är tillåtet att visa sina känslor och det kan hjälpa dem att bejaka sina egna. Förutsättningen för att det här skall vara givande för eleverna är dock att läraren kan kontrollera sina känslor, så att de inte går överstyr och istället hämmar elevernas utveckling. Wennberg & Norberg säger att lärare med detta förhållningssätt riskerar att endast tillfredställa sina egna känslomässiga behov och att det kan leda till att elever kommer i kläm (Wennberg & Norberg, 2004:81- 83). Det förhållningssätt som lärare 4 har går hand i hand med Nilsson & Waldemarsons tankar kring kommunikation och de budskap som vi ständigt förmedlar till andra. ”Kommunikation är något oundvikligt, det går inte att *inte* kommunicera. Allt vi gör eller inte gör rymmer budskap och möjliga tolkningar för omgivningen. [...] Både ord och tystnad, aktivitet och passivitet kan ges ett innehåll” (Nilsson & Waldemarson, 1994:28). Detta innebär att en lärare kan gå in i sitt klassrum i tron att hon inte visar hur hon egentligen känner, medan det i själva verket är uppenbart då hon genom bland annat kroppsspråket och röstläget sänder signaler som eleverna tolkar.

6 Diskussion och slutsats

Den viktigaste slutsatsen som dragits av arbetet är att ledarskapet har den avgörande betydelsen i konflikthanteringen för att eleverna ska utvecklas emotionellt. Inledningsvis antog vi att konflikthanteringen i sig skulle ha den centrala rollen. Vi har dock under arbetets gång tvingats reviderat denna grundföreställning. Det står klart att utan ett gott ledarskap kan ingen konstruktiv konflikthantering ske och på så sätt inte heller någon emotionell utveckling för eleverna. Detta är i enlighet med Wennberg & Norberg (2004), och även Maltén (1998) står för denna uppfattning.

Under intervjustudien har vi förundrats över att lärarna har förhållandevis lite kunskap om ledarskap och dess konsekvenser för skolverksamheten och elevernas utveckling. Lärarkets grund vilar i huvudsak på ledarskap, då lärarens uppgift är att förmedla kunskaper vidare och att utveckla eleverna socialt och emotionellt. Vilket inte minst Gordon (1977) påpekar. Vi har inte tidigare insett vidden av ledarskapets betydelse för elevers emotionella utveckling och ställer oss frågande till att inte lärarutbildningen lägger större vikt vid ämnet. Det är ett faktum att vi lever i ett samhälle med stort informationsflöde och snabb förändringstakt. Vi anser att detta innebär att barn och ungdomar tar till sig vuxenvärlden allt tidigare och inte alltid har verktygen för att hantera denna verklighet. Skolans roll blir här allt viktigare och vi ser i samstämmighet med Landin & Hellström (2001) och Gordon (1977), behovet av ledarskapsträning, då lärare idag måste möta allt fler behov hos eleverna inte bara det rent kunskapsmässiga. Elevernas emotionella utveckling kräver större utrymme och behöver få en tydligare roll i skolan för att möta samhällets förväntningar och krav. Alla lärare borde därmed under sin utbildning få träning i ledarskap och konflikthantering för att kunna skapa goda förutsättningar för eleverna att utvecklas inom samtliga områden.

Under intervjusamtalet har vi förstått att lärarna har begränsad kunskap kring emotionell utveckling och vi frågar oss hur detta kommer sig, då lärarna tydligt visar att de tycker det är ett viktigt område. Flera av dem hade svårt att ge en definition på vad begreppet innebär och vi kan i efterhand se att vi kunde ha formulerat oss annorlunda vad gäller vissa frågor och användning av begreppet. Det hade varit intressant att ha tagit del av fler lärares uppfattning kring begreppen och frågeställningarna, då de kunde ha gett en bredare och mer tillförlitlig bild av lärares uppfattning.

6.1 Nya frågor väcks

Enligt Lpo 94 ska hemmen tillsammans med skolan ta ansvar för elevernas fostran och utveckling till ansvarsställande medborgare. Detta knyter vi samman med emotionell utveckling då det berör det sociala samspelet med andra människor. Lärarna antydde under intervjusamtalen att föräldrar nuförtiden inte i lika stor utsträckning tar sitt ansvar, vilket medför att skolan och därmed läraren tvingas axla bördan. Detta har väckt funderingar och vi frågar oss hur stort ansvar skolan egentligen skall ta? Vad innebär det för eleverna och inte minst för lärarna att skolan tar allt större ansvar? Var står föräldrarna och hur kan de påverkas att i större utsträckning ta sitt ansvar?

Samhället behöver reda ut vilken roll skolan respektive föräldrarna skall ha i fostran av eleverna. I en framtida studie skulle det vara intressant att undersöka de här frågorna närmare, då det sätter lärarens ledarskap i ett nytt perspektiv.

Litteraturförteckning

- Andersson, Bo (2004), IPD-rapport 2004:07. *Vad är historiedidaktik?* Göteborgs Universitet
- Ekstam, Kjell (2004), *Handbok i konflikthantering*. Liber AB
- Ellmin, Roger (1985), *Att hantera konflikter i skolan*. Utbildningsförlaget
- Engquist, Anders (1996), *Om konsten att samtala*. Rabén Prisma
- Denscombe, Martyn (2000), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur: Lund
- Gordon, Thomas (1977), *Aktivt lärarskap*. Askild & Kärnekull Förlag AB
- Gotvassli, Kjell-Åge (1991), *Att leda ett daghem*. Studentlitteratur: Lund
- Habermas, Jürgen (1988), *Kommunikativt handlande*. Daidalos Förlag
- Hesslefors, Persson Kerstin & Håkanson Ragnar (2003), *Samarbete om kommunikation, ledarskap och konflikthantering*. Verbum förlag AB
- Kvale, Steinar (1997), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund
- Landin, Mariann & Hellström, Christina (2001), *Läroledarskap*. Förlagshuset Gothia AB
- Maltén, Arne (1998), *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur: Lund
- Moreau, Helena & Wretman, Steve, redaktörer (1998), *EQ – om emotionell intelligens*. Tidningen Skolbarn/Fortbildningsförlagen
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (1994), *Kommunikation – samspel mellan människor*. Studentlitteratur: Lund
- Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Lpo 94
- Stensmo, Christer (2000). *Ledarstilar i klassrummet*. Studentlitteratur: Lund
- Stensaasen, Svein & Sletta, Olav (1997). *Gruppprocesser- om inläring och samarbete i grupper*. Universitetsförlaget
- Stukat, Staffan (2005), *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund
- Schein, Edgar (1974), *Organisationspsykologi*. Wahlström & Widstrand: Stockholm
- Wennberg, Bodil & Norberg, Sofia (2004). *Makt, känslor och ledarskap i klassrummet*. Natur och Kultur

Bilaga

Intervjufrågor

Allmänt

Kan du inte berätta lite om dig själv.

Hur länge har du arbetat på den här skolan?

Trivs du med ditt yrkesval?

Hur länge har du arbetat som lärare?

I Vilken åldersgrupp undervisar du? I vilka ämnen?

Vilken utbildning har du?

Konflikthantering

Hur stor del av din tid skulle du uppskatta går åt till konflikthantering?

I vilken utsträckning hjälper du barnen att lösa konflikterna som uppstår och i vilken utsträckning löser de dem själva?

Anser du att konflikthanteringen har betydelse för barnens emotionella utveckling?

På vilket sätt påverkar lärarens hanterande av konflikten elevernas eventuella utveckling?

Vad är resultatet av en lyckad konflikthantering?

Känner du till några specifika strategier för konflikthantering?

Vad tänker du på om jag säger konflikthantering?

Emotionell utveckling

Anser du att man bör avsätta särskild tid i skolan för barnens emotionella utveckling?

Hur kan man som lärare hjälpa barnen att utvecklas emotionellt?

Tror du att dagliga konflikter i skolan kan stärka elevers emotionella utveckling?

Vilka förutsättningar krävs för att de ska göra det? Vilken inverkan anser du att lärarens självbild har i detta sammanhang?

Har din uppfattning om barns emotionella utveckling förändrats under dina år som lärare?

Vad tänker du på om jag säger emotionell utveckling? Använder du begreppet emotionell utveckling/EQ någon gång, om ja, i vilket sammanhang?

Ledarskap

Vilket förhållningssätt bör läraren ha då hon hanterar konflikter?

Vilken typ av ledarstil bör lärare ha för att stärka elevers emotionella utveckling?

Vilka egenskaper/faktorer krävs för att vara en god ledare för barnen?

Vilken ledarstil anser du det lämpligast att ha vid konflikthantering?

Är det lämpligt eller olämpligt att visa sina egna känslor när man hjälper barnen att lösa konflikter?

På vilket sätt kan lärarens egen självbild påverka barnen i skolan

På vilket sätt kan lärarens självbild/självkänsla påverka barnen när hon/han hjälper dem att lösa konflikter?

Vilka egenskaper har en professionell lärare anser du?

Hur känner du inför din egen roll som ledare?

Har din ledarroll förändrats på något sätt under din tid som lärare?